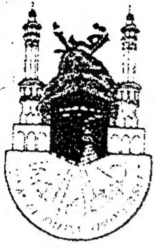
بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية

جامعة أم القرى

كلية التربية

نموذج رقم (٨)

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات

الاسم رباعياً: عبدالملك بن محمد عيسى سكتاوي الكلية: التربية القسم: الإدارة التربوية والتخطيط
الأطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتـــوراه التخصص: إدارة تعليم عام

عنوان الأطروحة: ((إدارة الجودة والشاملة وإمكانية استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكةالمكرمة)).

الحمد لله رب العالمين والصلاة على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين.. وبعد:
فبنـــاء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة أعلاه والتي تمت مناقشتهـــا بتاريخ ١٤٢٤/٤/٢٤هـــ بقـــبولها بعد إجراء التعديلات المطلوبة وحيث قد تم عمل اللازم فإن اللجنة توصي بإجازتها في صيغتها النهائية المرفقة للدرجة العلمية المذكورة أعلاه.

والله الموفق،،،

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش	مناقش
د. زهير بن أحمد الكاظمي	د. عبدالله محمد الحميدي	أ. د. محمد بن عبدالله آل ناجي
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:

رئيس قسم الإدارة التربوية والتخطيط

د. علي بن عبد الله الزاهراني

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم الإدارة التربوية والتخطيط



إدارة الجودة الشاملة وإمكانية إستخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة

إعـــداد

عبدالملك بن محمد عيسى سكتاوي

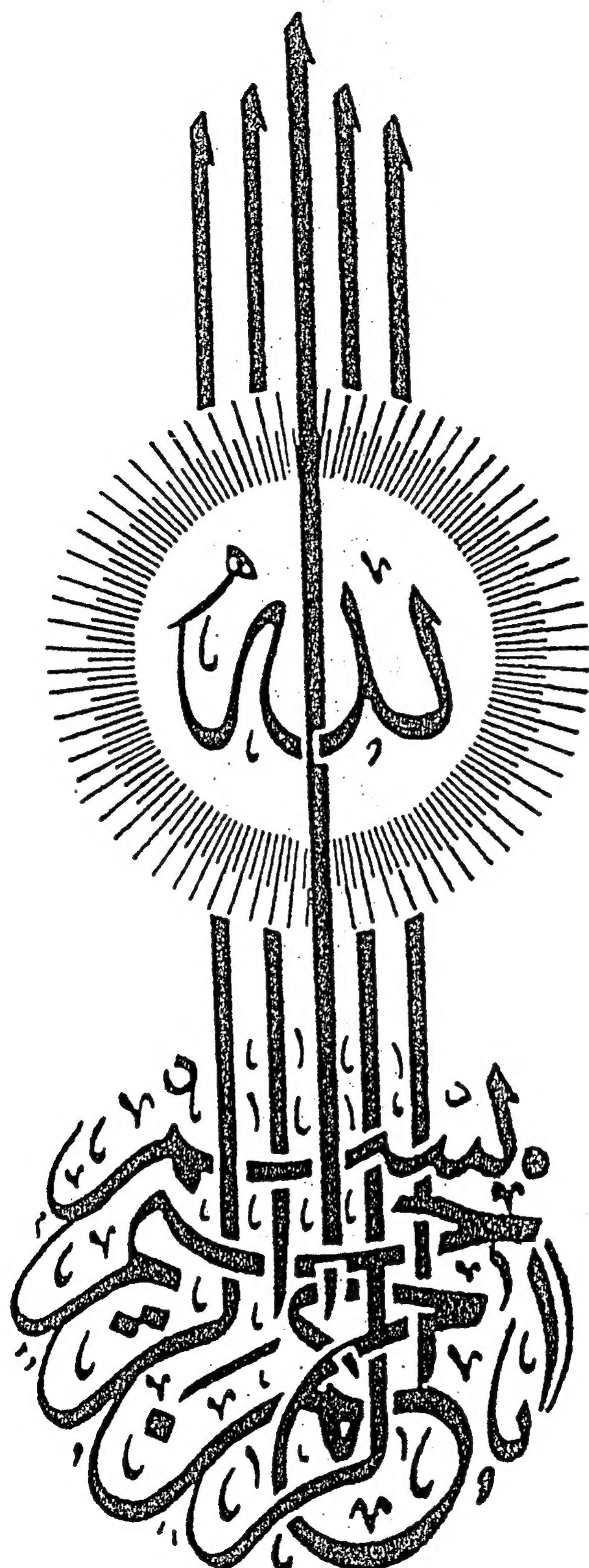
إشــراف

د. زهير بن أحمد علي الكاظمي

أستاذ الإدارة التربوية المشارك

دراسة مقدمة إلى قسم الإدارة التربوية والتخطيط
متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط

الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٣-١٤٢٤هـ



ما كتب أحد في يومه كتابا إلا قال في غده:

والله لــــو أنـــي فعلـــت كــــذا لكـــان أحســـن
ولـــو غـــير كــــذا لكـــان يستحســـن
ولـــو أضـــيف هـــذا لكـــان أجمـــل
ولـــو تـــرك هـــذا لكـــان أفضـــل
وهـــذا مـــن أعظـــم العـــبر
وهـــو دلـــيل اســـتيلاء الـــنقص علـــى ســـائر البشـــر

الأصفهاني

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة:" إدارة الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة".

أهداف الدراسة:

١- إلقاء الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها ومعايير ومتطلبات تطبيقها وإبرازه للقارئ والممارس التربوي للاستفادة منها في تطوير العمل التربوي.

٢- التعرف على إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة من خلال آراء عينة من مديري تلك المدارس.

٣- معرفة الفروق بين آراء مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارسهم بسبب اختلاف المراحل التعليمية التي يعملون بها أو تنوع مؤهلاتهم العلمية أو تفاوت سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي.

منهج الدراسة : استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي حيث قام بإجراء دراسته الميدانية على عينة من مجتمع الدراسة المتمثل في مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة وأختار عينة منهم بنسبة (٦٠%) من كل مرحلة تعليمية وبلغ العدد الكلي لعينة الدراسة (٢٠٤) مديراً يتوزعون على مراحل التعليم العام الثلاثة على النحو الآتي (١٢٧) مدير في المرحلة الابتدائية ، (٥٦) مدير في المرحلة المتوسطة ، (٢١) مدير في المرحلة الثانوية.

أداة جمع المعلومات: قام الباحث بتصميم أداة للدراسة (استبانة) احتوت في الجزء الأول منها على بيانات عن المؤهل العلمي و المرحلة التعليمية و سنوات الخبرة لمدير المدرسة، أما الجزء الثاني فاشتمل على المبادئ الأربعة عشر للعالم الأمريكي (ديمنج) وتحت كل مبدأ فقرتين تفصيليتين لهما تتوافق مع العمل الإداري المدرسي وتشرح المبدأ الذي تتبعه.

المنهج الإحصائي: استخدم الباحث حساب التكرارات والنسب المئوية للإجابة على السؤال الأول أما إجابة الأسئلة، الثاني والثالث والرابع والخاصة بالفروق بين إجابات المديرين وفقاً للمرحلة التعليمية التي يعملون بها أو المؤهل العلمي الذي يحملونه أو سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي، فقد استخدم الباحث إضافة إلى التكرارات والنسب المئوية اختبار (كا^2) لمعرفة الفروق بين استجابات المديرين حول تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة بسبب تنوع مؤهلاتهم أو المرحلة التعليمية التي يعملون بها أو سنوات الخبرة لديهم في العمل الإداري.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١) إن غالبية مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة يرون إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمبادئ (ديمنج) الأربعة عشر في مدارسهم.

٢) هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى تنوع مؤهلات المديرين واختلاف المراحل التعليمية التي يعملون بها وسنوات الخبرة حول تطبيق بعض مبادئ أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم لصالح المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم.

أهم التوصيات:

١- العمل على حسن اختيار مديري مدارس التعليم العام من خلال وضع شروط وضوابط واضحة ومحددة تسهم في الوصول إلى أولئك المرشحين اللذين لديهم الرغبة في التطوير والتجديد المستمرين في مجال عملهم.

٢- سرعة تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بصفتها المستوى التنفيذي الإجرائي الذي يتم فيه تحقيق أهداف العملية التربوية لما أثبته هذا الأسلوب من نجاح عند تطبيقه في الدول المتقدمة.

Thesis Abstract

Title : Total Quality Management and Its Application in Management of Boys' Schools in Makkah Al-Mukarramah.

Objectives :

1. To shed the light on the concept of total quality management, its philosophy, the criteria and requirements of its application, and to display the said concept to the reader and the educational practitioner to utilize it in development of educational work.
2. To find out the possibility of applying total quality management method in management of boys' schools in Makkah Al-Mukarramah, from the viewpoints of a sample of managers of those schools.
3. To know the differences among the viewpoints of boys' schools' managers in Makkah Al-Mukarramah about the possibility of utilizing total quality management method in managing their schools, due to difference in the educational stages they work in, variation of their academic qualification or difference in their years of practicing administrative school work.

Method :

The researcher used the descriptive method in this study, where he has performed his field study on a sample of the study populations represented by managers of boys' schools in Makkah Al-Mukarramah and has chosen a sample representing (60%) of each educational stage. The total number of the study sample amounted to (204) managers, distributed among the three general education stages, as follows: (127) managers from the elementary stage, (56) managers from the intermediate stage and (21) mangers from the secondary stage.

Tool for Collecting Data: The researcher designed an instrument (Questionnaire) for the study, which included in its first part data about the academic qualification, the educational stage and years of experience of the manager. While the second part includes the fourteen principles of the American scholar, Deming, with two explanatory paragraphs under each principle to explain it and at the same time to agree with the school administrative work.

Statistical Method: The researcher used frequencies and percentages to answer the first question. However for answering the second, third and fourth questions, regarding differences among responses of managers according to the educational stage they work in, the academic qualification they hold or years of their experience in school administrative work, the researcher used, in addition to frequencies and percentages Chi Square Test to determine the differences among responses of managers about application of total quality management method due to variation in their qualifications, the educational stage they work in or years of their experience in administrative work.

Results:

1. Most of Boys' school managers in Makkah Al-Mukarramah believe in the possibility of utilizing total quality management method, according to Deming's fourteen principles in their schools.
2. There are statistically significant differences among the viewpoints of boys' schools mangers in Makkah Al-Mukarramah due to the variation in their qualifications, educational stages they work in and years of their experience, about application of some of the principles of total quality management method in their schools, in favor of mangers who think of the possibility of application of total quality management method in their schools.

Recommendations:

1. To try to upgrade choice of general education boys' schools' managers, through sanctioning clear and definite controls and conditions that contribute to choosing those candidates who have real interest in continuous development and renovation in the domain of their work.
2. To speedup application of total quality management in general education schools, as a procedural executive level in which educational process objectives are achieved, because this method has proved outstanding success when applied in advanced countries.

إهـــداء

إلى والداي الكريمين اللذان شجعاني على السير في دروب المعرفة وأحاطاني بدعواتهم المباركة أطال الله عمرهما وختم بالصالحات أعمالهما.

إلى إخواني وأخواتي/ جميل وعبدالرحمن وعبدالعزيز وخالد اللذين أحاطوني بإهتمامهم ومحبتهم وفخرهم ببلوغي هذه المرحلة العلمية.

إلى زوجتي الفاضلة التي سهرت معي الليالي في رحلة الدرس والبحث وأحاطتني بطمأنينتها وثقتها ودعواتها الصالحة.

إلى أبنائي محمد ومهند وهبة أنبتهم الله نباتاً حسناً وجعلهم من حفظة كتابه الكريم واللذان أخذت من وقتهما هذه الدراسة الشيء الكثير.

إلى أخي العزيز ياسين محمد فلاته مع تمنياته له بالتوفيق.

إلى كل الأصدقاء والزملاء وكل من قدم لي العون والإرشاد في إعداد هذه الرسالة.

إلي كل العاملين في حقل التربية والتعليم في بلادنا الغالية.

أهدي إليهم جميعاً خلاصة جهدي في البحث والدرس هدية متواضعة تقديراً وعرفاناً وتعبيراً صادقاً لما أكنه لهم من عميق المشاعر وعظيم المحبة.

سائلاً الله جلت قدرته التوفيق والسداد

الباحث

عبدالملك بن محمد بن عيسى سكتاوي

شكر وتقدير

الحمد لله القائل: ﴿وإذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم﴾ [إبراهيم، آية:٧]

والصلاة والسلام على نبيه المصطفى محمد بن عبدالله صلى الله عليه وسلم القائل: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله" أخرجه أبو داود والترمذي.

فبعد أن من الله علي بإتمام هذا العمل، لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل فرد قدم ليّ الإرشاد والتوجيه وساهم في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود، وأخص بالشكر سعادة الدكتور/ زهير بن أحمد علي الكاظمي، المشرف على هذه الدراسة الذي كان خير مرشدٍ لي في كل مراحل إعداد هذه الدراسة، فتوجيهاته وآراؤه السديدة ساهمت في إنجاز هذا البحث، كما غمرني بحسن أخلاقه وكريم معشره فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لكل من: سعادة الدكتور/ حمزه بن عبدالله عقيل. وكيل كلية التربية وسعادة الأستاذ الدكتور/ علي بن علي عبدربه لما قدماه لي من توجيهات سديدة وآراء قيمة أثناء مناقشتهم لخطة الدراسة.

وأتقدم أيضاً بخالص الامتنان والعرفان إلى كل من ساهم في تقييم عبارات الإستبانة وتحكيمها من السادة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وكلية المعلمين بالمدينة المنورة، والأساتذة المسؤولين في إدارة التعليم بالعاصمة المقدسة.

كما أزجي الشكر عاطراً لكل من سعادة الاستاذ الدكتور/ محمد بن عبدالله آل ناجي وسعادة الدكتور/ عبدالله بن محمد الحميدي لموافقتهم وتكرمهم بقبول مناقشة هذه الدراسة وما قدماه لي من ملاحظات وآراء قيمة أثناء مناقشة هذه الدراسة مما ساهم في إثرائها إلى حيز الوجود فجزاهم عني خير الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناتهم إنه سميع مجيب.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذتي بقسم الإدارة التربوية والتخطيط بكلية التربية على ما بذلوه من جهود علمية أضاءت أمامي طريق البحث العلمي.

والشكر موصولٌ لجامعة أم القرى ممثلة في كلية التربية التي أكرمتني بالقبول فيها والتعلم في رحابها مما مكنني من مواصلة دراستي العليا، سائلاً الله تعالى لهذه الجامعة وكلية التربية بها كل تقدم وازدهار.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر عاطراً لوزارة التربية والتعليم، ممثلة في وزيرها معالي الأستاذ الدكتور/ محمد بن أحمد الرشيد وسعادة وكيله الدكتور/ محمد بن حسن الصايغ ولجميع العاملين فيها، على اتاحتهم الفرصة لي لاستكمال دراستي العليا.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالثناء العطر والشكر الجزيل إلى كلية المعلمين بالمدينة المنورة ممثلة في عميدها سعادة الدكتور/ صالح درويش معمار ووكلائها وجميع أعضاء هيئة التدريس فيها، وأخص بالشكر مدير مركز خدمة المجتمع سعادة الدكتور/ حسن بن محمد ثاني، على حسن خلقه وجميل معشره وتشجيعه الدائم لي فأطال الله في عمره وجزاه عني خير الجزاء.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير لسعادة عضو هيئة التدريس بكلية المعلمين بالمدينة المنورة الدكتور/ علي هجان على ما قدمه لي من مساعدات علمية فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أود أن أتقدم بالشكر إلى إدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة، ممثلة في سعادة مديرها وسعادة مدير إدارة التطوير الإداري بها، اللذين أتاحوا لي فرصة تطبيق هذه الدراسة في مدارسها.

وأخيراً أقدم الشكر جزيلاً لزملائي مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة اللذين تفضلوا بالاجابة على (أداة الدراسة).

وأسأل الله العظيم أن يجزيهم عني خير الجزاء وأن يجعل ذلك في ميزان حسناتهم إنه سميع مجيب وآخر دعوانا أن الحمد رب العالمين.

الباحث

عبدالملك بن محمد بن عيسى سكتاوي

المحتــويات

تابع المحتـــويات

تابع المحتويات

تابع المحتويات

تابع المحتـــويات

تابع المحتـــويات

قائمة الجداول

(١)

الفصل الأول

المقدمة

مشكلة الدراسة

تساؤلات الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة:

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان مالم يعلم، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم ... وبعد:

يتميز العالم الجديد الذي نعيشه بالمعدل السريع والمتزايد نحو التغير في كل اتجاه من أجل التحول إلى واقع جديد. يقول(دركر، ١٩٩٥م) "إن الغد يتشكل اليوم وإن التغيير هو الثابت الوحيد، وأن التحولات وغيرها مرصودة في العالم الغربي، وأن آثارها في مختلف جوانب الحياة هناك، وهي بالدرجة الأولى تحدث تغيرات فكرية هامة وتنتج مفاهيم وفلسفات إدارية جديدة تتناسب مع حركة التحول الذي يعيشه المجتمع، وتساعد على استكمالها وصولا للمستقبل".(ص٣٥)

فالتوجه الأساسي للإدارة الجديدة. هو التفوق المستمر، باستثمار كل الطاقات التكنولوجية والقوى البشرية، والمعيار الرئيسي لنجاح الإدارة، هو إرضاء المستفيد الذي هو الغاية التي تعمل كل أنشطة وجهود الإدارة على تحقيقها. كما أن هدف عملية التنظير في الإدارة، مساعدة الإداريين والقادة، على تبصر مختلف مجالات عملهم اليومية، بطريقة معمقة ومتجددة، وضمن أبعاد ورؤى تتجاوز حدود ما ألفوه.

فالإدارة هي العنصر الرئيسي الذي تتمحور حوله باقي العناصر، التي تشارك في أداء وتحقيق أهداف أي منظمة، لذا فإن تحسين أدائها وتجويده يعتبر من أهم الأعمال التي تواجه القادة الإداريين، سعيا وراء التحسين المستمر لأعمالهم، وبلوغ الآمال والأهداف التي تتوخاها المنظمة.

ولعل من نافلة القول، الإشارة إلى أن علم الإدارة ينقسم إلى فرعين رئيسيين هما "الإدارة العامة" وهي تختص بإدارة المهام والخدمات التي تقدمها الحكومات. أما الفرع الثاني فهو إدارة الأعمال، والذي يختص بشؤون إدارة العمل في المؤسسات والشركات الخاصة.

ويتميز مجال إدارة الأعمال، عن مجال الإدارة العامة، بأن مجال إدارة الأعمال دائما ما يسعى إلى تطوير وتجديد الأساليب التي يستخدمها في إدارة أعماله، من خلال الاستفادة من النظريات العلمية المستجدة في مجال الإدارة، وكذلك تجريب الأساليب الإدارية الحديثة التي تظهر بين وقت وآخر نتيجة الدراسات العلمية في هذا المجال، وذلك نظرا لما يفرضه عنصر المنافسة الشديدة في مجال الأعمال الخاصة، على أي مؤسسة أو منشأة خاصة تسعى إلى البقاء في السوق أو الاستحواذ على حصة أكبر من المستهلكين، من ديمومة المبادرة إلى الاستفادة من الأساليب الإدارية الحديثة. التي ظهر منها في الماضي القريب أسلوب الإدارة بالأهداف، وأسلوب الإدارة الموقفية، ونظرية السلوك التنظيمي، وغيرها من الأساليب الإدارية الحديثة التي نشأت وبرزت في مجال إدارة الأعمال.

على أن مجال الإدارة العامة، يتصف بالبطء في التجديد واستخدام الأساليب الإدارية الحديثة، نتيجة البيروقراطية التي يتميز بها هذا المجال، إضافة إلى أن غالبية الخدمات التي تقدمها الأجهزة الحكومية، لا تجد المنافسة من القطاعات الأخرى. وهذا لا ينفي استفادة الإدارة العامة من الكثير من الأساليب الإدارية الحديثة، التي ترعرعت في مجال إدارة الأعمال. ولعل من أهم الأساليب الحديثة التي نجحت في مجال إدارة الأعمال نجاحا كبيرا (أسلوب إدارة الجودة الشاملة)، الأمر الذي أدى إلى سعي القطاع الحكومي للاستفادة من هذا الأسلوب في تطوير وتحديث أعماله وخدماته التي يقدمها إلى جمهور المستفيدين. حيث أن أسلوب إدارة الجودة الشاملة، يهدف إلى التحسين المستمر للعمل، عن طريق إلقاء الضوء على نواحي القصور، وتحديد سبل إزالتها، وتكوين ثقافة تنظيمية داخل المنظمة، تؤدي إلى السعي الذاتي لتحسين الأداء وتقليص الإجراءات الغير ضرورية، وغرس مفهوم التشاركية في اتخاذ القرارات، وتحديد الإجراءات اللازمة لتنفيذ الأعمال من قبل العاملين. سعيا وراء إرضاء العميل، أو المستفيد من الخدمة المقدمة.

وبحكم أن الإدارة التربوية هي أحد فروع الإدارة العامة وهي جزء منها، فإنها تتأثر بما يستجد في مجال الإدارة العامة، من تحديث وتجديدات في طرق إدارة العمل الحكومي.

يشير (الغنام، ١٩٧٥م) إلى أن الدول دائما ما تبحث لنفسها عن استراتيجية أو طريقة عمل جديدة، لتطوير نظمها التربوية، لتصبح هذه النظم قادرة على مواجهة تحديات العصر وتلبية مطالب التغير في مجتمعاتها، سواء جاء هذا البحث وليد استقراء علمي لمعطيات الواقع الموضوعي أو حصيلة تأملات نظرية. (ص١٥).

وتعتبر الإدارة التربوية الأداة التي من خلالها يتم إحداث التغيير في النظم التربوية، فهي الركيزة التي تتمحور حولها باقي مقومات العملية التعليمية، وأن نجاح الإدارة التعليمية في أداء أعمالها بكل كفاية وكفاءة، يساهم في الحصول على مخرجات تعلمية ذات جودة عالية، تسهم بفاعلية في تحقيق الأماني والآمال المرجوة من أفراد المجتمع.

وهذا ما يؤكده (البرادعي، ١٩٨٨م) بقوله أن الإدارة المدرسية بصفتها المستوى الإجرائي التنفيذي لعمل الإدارة التعلمية، هي المعنية بتطبيق التنظيرات الحديثة في مجال الإدارة، والتي تتيحها لها الإدارة التعلمية سعيا منها وراء تحقيق الأهداف التربوية والتعلمية المرغوبة. (ص١٠٣).

ومع أن نجاح الإدارة المدرسية يعتمد على تضافر الجهود المبذولة من جميع العاملين في المدرسة باعتبارها وحدة متكاملة، إلا أن المسؤولية المباشرة تقع على عاتق مدير المدراسة بإعتباره القائد المسؤول عن تصريف جميع الأمور الإدارية والفنية في المدرسة، سعيا وراء تحقيق أهداف العملية التربوية والتعلمية التي تتم داخل المدرسة.

ومن هذا المنطلق، كان لابد من عمل دراسات تسلط الضوء حول مدى إمكانية تطبيق أحد أحدث أساليب الإدارة الحديثة، وهو أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مجال إدارة مدارس التعليم العام بالمملكة، والذي يهدف إلى تحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة بشكل مستمر، يرتفع لمستوى توقعات المستفيدين منها (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع)، ويحوز على رضاهم، حيث أن هذا النمط أو الأسلوب الإداري، قد تم تطبيقه على العديد من المنظمات في القطاعين الحكومي والأهلي في البلدان المتقدمة، وحقق نتائج إيجابية شجعت الباحث من خلال اطلاعه عليها على تبني دراسة هذا الأسلوب، سعيا وراء محاولة الاستفادة منه في مجال إدارة تعليم البنين (المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية) في مدينة مكة المكرمة.

مشكلة الدراسة:

تغيرت النظرة إلى التربية حديثا من كونها خدمة تقدمها الدولة إلى مواطنيها بغرض تثقيفهم وتعليمهم، إلى استثمار تسعى الدول من خلاله إلى الحصول على أفضل عائد يمكن الحصول عليه، والمتمثل في القوى البشرية المؤهلة والمدربة للمساهمة في تنفيذ خطط التنمية في البلاد. والتي يؤدي نجاحها إلى دعم الاقتصاد الوطني في مجالاته المتعددة وتحقق تطلعات المستفيدين من هذه التربية وهم (الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع).

وفي هذا الشأن يشير (مرسي، ١٩٧٨م) إلى ظهور مفهومي الكفاءة والإنتاجية في التعليم، نتيجة النظرة الاقتصادية للتعليم، وبروز الاهتمام بضرورة ترشيد الأموال التي تنفق عليه، مع أهمية استغلالها الاستغلال الأمثل، من خلال تحقيق أكبر عائد ممكن بأقل مال وجهد واقصر وقت، بعدما أصبح التعليم عملية إستثمارية قابلة للمكسب والخسارة، فبمقدار ما يبذل من جهد منظم ومقصود لتحقيق أهداف واضحة ترتفع احتمالات الكسب، وبمقدار ضعف الجهود المبذولة وعدم وضوح الأهداف ترتفع إحتمالات الخسارة .(ص٤٣).

ومن هذه النظرة الاقتصادية للتعليم، ظهر أيضا مفهومي التقييم والمساءلة للنظم التربوية بغرض التأكد من حسن استغلالها وإدارتها للإمكانيات المتاحة لها.

وهذا ما يؤكده (الطويل، ١٩٨٦م) بقوله إن مخرجات النظم التربوية وما يثار حولها من تساؤلات وإشكالات اجتماعية وثقافية، هي من الأسباب الكامنة خلف المطالبة المتنامية لممارسة مسألة تربوية للقائمين على شئون التعليم. فالعديد من النظم التربوية، سواء في بلدان العالم المتطور أو العالم النامي، قد خيبت أمال مواطنيها كأداة فعالة وإيجابية في بناء المجتمع المنشود، وصياغة الانسان الصالح، ولعل تقرير (أمة في خطر) الصادر عام (١٩٨٤م) في الولايات المتحدة الأمريكية، يعتبر دليلا ساطعا على عدم رضا أكبر دولة متقدمة في العالم عن واقعها التربوي، وسعيها إلى تحسينه وتجويده. (ص٣٥٩)

والمملكة العربية السعودية شأنها في ذلك، شان معظم دول العالم أولت اهتماما كبيرا بالتعليم إيمانا منها بأن قطاع التربية والتعليم هو المسؤول عن إعداد وتنمية وتدريب القوى البشرية اللازمة للتنمية. والتي تسعى من خلالها الدولة، إلى اللحاق بركب الحضارة والتقدم

والمدنية، والتكيف مع التغيرات السريعة الحاصلة في مختلف مناحي الحياة، تأسيسا على أننا نعيش عصر التفجر المعرفي، والمعلوماتية، وعصر ما بعد الصناعة.

إلا أن الإهتمام بنوعية مخرجات التعليم وجودته، لم ينل الاهتمام الكافي خلال خطط التنمية الأولى في المملكة، وكان التركيز على الكم دون الكيف، وذلك ما أشارت إليه (خطة التنمية الأولى، ص٣٨٥) من أن أهم أهداف التعليم، هو أن تضمن وزارة التربية والتعليم لكل طفل سعودي نوع التعليم الذي يرغبه.

وتكرر ذلك في خطتي التنمية الثانية والثالثة، واللتين أكدتا على (ضرورة إستيعاب جميع المتقدمين للتعليم في مختلف مراحله). ويعزى ذلك إلى قلة المتعلمين الذين تحتاجهم الدولة في ذلك الوقت للمشاركة في دفع عجلة التنمية التي كانت في بداياتها في تلك الفترة.

وكانت (الخطة الرابعة للتنمية) هي بداية الإهتمام بالكيف في التعليم، والسعي إلى تجويد مخرجاته. واستمر ذلك في خطتي التنمية الخامسة والسادسة، التي أستخدم فيها المختصون الدراسات الاحصائية، للتأكد من كفاءة وفاعلية النظام التعليمي. (فلقد بلغت الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي في المملكة (٧٨,٨%) للمرحلة الابتدائية و (٨٦,١%) للمرحلة المتوسطة و(٨١,٤%) للمرحلة الثانوية مما يتيح فرصة للتحسين والتطوير خلال خطة التنمية السابعة التي نعيشها الأن (٢٠٠٠-٢٠٠٤) (خطة التنمية السابعة، ص١٢٢).

ويرجع السبب في اهتمام المختصين بتجويد مخرجات التعليم الآن، إلى تنوع احتياجات التنمية، وحاجتها إلى نوعيات معينة ومحددة من القوى البشرية، ذات مواصفات عالية تتلاءم مع التطورات التقنية الحديثة المستخدمة في التنمية.

أما السبب الآخر الذي يمكن الإشارة إليه في هذا المجال والذي أدى بالمختصين إلى السعي نحو تجويد التعليم فهو ما أروده (السنبل وآخرون ،١٩٩٨م) حول ضخامة الإنفاق على التعليم في المملكة العربية السعودية حيث بلغ مجموع ما تم إنفاقه على التعليم خلال خطة التنمية السادسة (١٩٩٥-٢٠٠٠) (١٧٥ بليون ريال) وهو مبلغ كبير بكل المقاييس، ويستلزم حسن استغلاله، بما يكفل الحصول على أفضل المخرجات التعلمية. والتي تتمثل في

الأفراد الذين أحسن تعليمهم لكي يحققوا الخير لأنفسهم ولمجتمعهم، وفي القوى العاملة المدربة التي تتولى العمل في شتى مجالات الإقتصاد المختلفة، وفي الأفراد الذين يسهمون في تنمية الثقافة الإنسانية والثقافة القومية، وفي الإبتكارات والإختراعات التي يتمكن الأفراد من إنجازها نتيجة للخبرات والمعارف التي أكتسبوها، وفي القيم والعادات السلوكية المرغوبة التي أكتسبها المواطنون والتي تسهم في رقي المجتمع ونهضته. (ص٢٨)

وفي سبيل تحقيق جودة مخرجات التعليم المنشودة والرفع من كفاءته وكفايته وفاعليته، فلقد رأى المختصون ضرورة الاهتمام بالجانب الإداري في العملية التربوية بصفته الموجه والمشرف على العمليات التي تتم ضمن إطار التعليم، وهو ما أشارت إليه (خطة التنمية السابعة، ص٢٨٩. الفقرة ١/٤/١/١ الأهداف) من ضرورة الارتقاء بمستوى التعلم كما ونوعا من خلال الإرتقاء بمستوى التنظيم والإدارة فيه.

فالإدارة كما أشار(علاقي،١٩٨٥م) هي الأساس لنجاح أي مشروع أو أي تجمع يهدف إلى تحقيق أهداف مشتركة وأن الإدارة هي الموجه الأساسي للجهود الإنسانية.(ص٤٠)

وتأسيسا على ما سبق ذكره فإن مشكلة الدراسة تتمحور حول:

حاجة النظام التعليمي السعودي وفقا لما ورد في خطة التنمية السابعة (٢٠٠٠-٢٠٠٤) إلى إدخال الإصلاحات في مجال إدارته من خلال الاستفادة من الأساليب الإدارية الحديثة للرفع من كفاءته وتحسين مخرجاته. (ص١٢٢).

ولما كانت المدرسة تمثل المستوى الإجرائي التنفيذي الذي يتم فيه تنفيذ البرامج والإصلاحات والتجديدات التربوية التي يسعى إلى تحقيقها مسؤلو النظام التعليمي، لذا فإن هذه الدراسة سوف تركز على كيفية الاستفادة من أحد الأساليب الإدارية الحديثة التي ثبت نجاحها في الدول المتقدمة في السنوات الأخيرة في القطاعين العام والخاص، وهو أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم العام، بهدف تجويد وتحسين الأداء الإداري في هذه المدارس بما ينعكس إيجابا على العملية التعليمية برمتها.

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما إمكانية استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا (لمبادئ ديمنج الأربعة عشرة) في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، من وجهة نظر مديري تلك المدارس.؟:

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا (لمبادئ ديمنج) في إدارة مدارسهم، تعزى إلى تنوع المراحل الدراسية التي يعملون بها ؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا (لمبادئ ديمنج) في إدارة مدارسهم، تعزى إلى تنوع مؤهلاتهم الدراسية ؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا (لمبادئ ديمنج) في إدارة مدارسهم، تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي بينهم ؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من التغيرات المتلاحقة التي يشهدها العالم في مختلف مجالات الحياة في الوقت الراهن، الأمر الذي يفرض على المنظمات بمختلف أنواعها تغيير أساليبها الإدارية التقليدية، وتبني مفاهيم إدارية حديثة إذا ما أرادت مواكبة هذه التغيرات وتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

والمدرسة كمنظمة أنشأها المجتمع وأوكل إليها مهمة تثقيف وتعليم أبناؤه وتزويدهم بالمهارات اللازمة التي تساعد على تهيئتهم للحياة وإندماجهم فيها، تعتبر من أهم المنظمات التي تقتضي طبيعة عملها ودورها في المجتمع، أن تستفيد من الأساليب الإدارية الحديثة في

تطوير أدائها لمواكبة هذه التغيرات، وإعداد مخرجات تعليمية تتلاءم مع هـذا الواقـع.

وتكمن أهمية هذه الدراسة أيضاً فيما يلي:

١) إلقاء الضوء على هذا المفهوم الإداري الحديث وإبرازه للقارئ والممارس التربوي، وبخاصة أن هناك نقصاً ملحوظاً في المكتبة العربية في هذا المجال على حد علم الباحث.

٢) حاجة الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية للأخذ بأساليب الإدارة الحديثة للاستعانة بها في تطوير النظام التعليمي، حيث لا تعد وظيفة الإدارة المدرسية قاصرة على تطبيق الأنظمة واللوائح التي تصدرها الإدارة المركزية، وإنما يتعدى ذلك إلى استخدامها لجميع الامكانيات والأساليب الإدارية المتاحة بكفاءة وفاعلية تؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية.

٣) يؤمل الباحث أن تساعد هذه الدراسة مديري مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة في تطوير وتجويد أسلوب أدائهم لأعمالهم، بما يؤدي إلى تحسين العملية التربوية وبالتالي يحقق رضا المستفيدين (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع).

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى ما يلي:

١) إيضاح مفهوم إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها ومعايير تطبيقها أمام القادة التربويين لإمكانية الاستفادة منها في تطوير أدائهم لأعمالهم.

٢) التعرف على إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لمبادئ ديمنج) في إدارة مدارس تعليم البنين بمكة المكرمة من خلال أراء مديري تلك المدارس.

٣) التعرف على تأثير بعض المتغيرات الخاصة، مثل المرحلة التعليمية على آراء مديري مدارس تعليم البنين بمكة المكرمة، حول إمكانية إستخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لمبادئ ديمنج) في إدراة مدارسهم.

٤) التعرف على تأثير بعض المتغيرات الخاصة، مثل المؤهل العلمي على آراء مديري مدارس تعليم البنين بمكة المكرمة حول إمكانية إستخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لمبادئ ديمنج) في إدراة مدارسهم.

٥) التعرف على تأثير بعض المتغيرات الخاصة مثل الخبرة في مجال العمل الإداري المدرسي على آراء مديري مدارس تعليم البنين بمكة المكرمة حول إمكانية إستخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لمبادئ ديمنج) في إدراة مدارسهم.

حدود الدراسة:

١) الحدود الموضوعية:

تسعى هذه الدراسة إلى إيضاح مفهوم إدارة الجودة الشاملة كأحد الاساليب الإدارية الحديثة، ومعرفة إمكانية تطبيقه في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، والمتطلبات اللازمة لذلك مع إبراز الفوائد التي يمكن أن تنتج عن التطبيق.

الحدود المكانية:

أقتصر تطبيق هذه الدراسة على مدارس تعليم البنين التابعة لوزارة التربية والتعليم بمراحلها الثلاثة (الإبتدائي- المتوسط- الثانوي) بمدينة مكة المكرمة.

الحدود الزمانية:

تم تطبيق هذه الدراسة ميدانياً خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٣/١٤٢٤هـ.

مصطلحات الدراسة:

يذكر (مرسي، ١٩٨٤م) بأن المعالجة العلمية لأي موضوع تقتضي العناية بمسميات الألفاظ والمفاهيم المستخدمة فيه، وتبرز مشكلة تعريف المصطلحات لتفرض نفسها بإلحاح لدى الباحث. حيث أصبح معيار نجاح أي دراسة علمية يتحدد بمدى وضوح المصطلحات المستخدمة فيها، لذا فإنه لزاماً على الباحثين إعطاء مصطلحات دراستهم

تعريفا محددا ومتسما بالشمول يغني القارئ عن التأويلات التي يمكن أن ترد في ذهنيته (ص١٤). ومن هذا المنطلق قام الباحث بتعريف مصطلحات دراسته على النحو الآتي:

١) إدارة التعليم العام: أينما وردت هذه العبارة في هذه الدراسة فيقصد بها "إدارة مدارس تعليم البنين الحكومية بمدينة مكة المكرمة" التي تتمثل في المراحل التعليمية الثلاث (الإبتدائية- المتوسطة- الثانوية) التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم.

٢) الإدارة المدرسية: ويعرفها الباحث: بأنها مجموعة الجهود الإدارية والفنية التي يقوم بها مدير المدرسة والعاملين معه وفقا للوائح والأنظمة المحددة من الإدارة المركزية بغرض تحقيق الغايات والأهداف التربوية المرجوة.

٣) إدارة الجودة الشاملة:

الإدارة: تعني التطوير والمحافظة على إمكانية المنظمة من أجل تحسين الجودة بشكل مستمر.

الجودة: تعني الوفاء بمتطلبات المستفيد بل وتجاوزها.

الشاملة: تتضمن تطبيق مبدأ البحث عن الجودة في كل مظهر من مظاهر العمل بداء من التعرف على احتياجات المستفيد وإنتهاء بتقييم ما إذا كان المستفيد راضيا عن الخدمات أو المنتجات المقدمة له.

الدور: يتضمن سلوكيات الفرد الذي يؤدي الدور وأن هذه السلوكيات تتحدد وفقا لتصورات الآخرين في المجال الجتماعي للفرد وأن تطابق سلوكيات الفرد وتصورات الآخرين المتوقعة لهذه السلوكيات تمثل معيار للنجاح في القيام بهذا الدور.

الفصل الثاني

أولا : الإطار النظري

المبحث الأول:المدرسة: نشأتها وأهدافها ووظائفها

أولا: الإطار النظري:

المبحث الأول:

المدرسة:

حيث أن المدرسة ممثلة في الإدارة المدرسية (المدير) هي مجال دراسة الباحث في الميدان الذي استخدم فيه تطبيق أداة الدراسة للتعرف على إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارتها من عدمه. فإن الباحث يرى ضرورة التعريف بالمدرسة وأدوارها ووظائفها ونظرياتها والوظائف القيادية بها حتى يكون واضحا لدى القارئ الأهمية الكبرى للمدرسة بالنسبة للمجتمع والأدوار العظيمة الملقاة على عاتقها في سبيل النهوض بالمجتمع وتقدمه.

مفهوم المدرسة:

المدرسة بمفهومها الحديث، مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع لتقوم بوظيفة تربية أبنائه، من خلال نقل تراث الأمة الثقافي والاجتماعي، إليهم وتعليمهم وتدريبهم ليصبحوا أعضاء صالحين في المجتمع، يشاركون في بنائه بما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالنفع المادي والمعنوي.

ولقد عرفها (الفائز، ١٩٩٣م) على أنها "المكان الذي تتبلور فيه جميع النشاطات التربوية والتعليمية والثقافية، من أجل بناء جيل متكامل علميا وسلوكيا"(ص٥٢). والمدرسة بهذا المفهوم هي الميدان الذي تتكاتف فيه جهود جميع العاملين في مجال التربية والتعليم على مختلف المستويات، لبلوغ الأهداف المرجوة من التربية.

كما عرفها أيضا(الشربيني، ١٩٨٩م) على أنها "المؤسسة التي يستعين بها المجتمع في خلق المواطن الصالح، القادر على التفكير والعمل والإنتاج بدراية وكفاءة، وعلى المشاركة في العمل مع الآخرين بنجاح، وعلى الإسهام في النهوض بمجتمعه بروح سامية وتضحية عالية، وهي التي تتولى توفير الفرص اللازمة للنمو المتكامل لأبناء المجتمع من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والروحية". (ص٣٢).

العوامل التي أدت إلى ظهور المدارس بشكلها الحديث:

يشير (أبو هلال وآخرون، د.ت) بأن المدرسة مرت بالعديد من المراحل حتى تبلور مفهومها على الوجه الذي نراه حاليا، فلقد كانت الأسرة هي الأساس الأول لتعليم الأبناء، وكان التعليم ينصب في جوهره على تعليم الطفل كيفية الحصول على رزقه وتسيير شؤون حياته، وكان معظم تعلم الأبناء يتم إما بالتقليد أو اللعب.

ومع تزايد الأسر وتكاثر الأطفال وتعقد حياة الإنسان وظهور القبيلة، لم تعد حياة البيت كافية لسد حاجات الناشئة من التربية، فشرعت الأسر في اتخاذ وسيلة بديلة لتعليم أبنائها ما توصل إليه المجتمع من معرفة ومهارات وقيم، فأرسلت أبناءها إلى فئة من الناس ظهرت في تلك الفترة أطلق عليهم أسم (العرافين)، تستعين بهم القبيلة على تعليم أبنائها روحيا ودينيا، إضافة إلى الاستعانة ببعض أفراد القبيلة لتعليم الأبناء شؤون الحياة، مثل فنون القتال والتجارة والزراعة وغيرها.(ص٣٦٨).

ويضيف (سلطان، ١٩٨٣م)، إلى ما سبق أنه مع استمرار تطور المجتمعات الأمر الذي نتج عنه حصيلة كبيرة من الثقافة والقيم والسلوك والعادات والمهن والحرف. أصبح الحفاظ على هذه الأمور وتعليمها للأبناء يحتاج إلى متخصصين لذا فإن الكبار لم يرضهم أن يستمر نقل الثقافة إلى الصغار بوسائل عرضية تلقائية، فأسند وهذه المهمة إلى مؤسسة تم أنشاؤها لهذا الغرض، بها العديد من المتخصصين من مدرسين وفنيين واصطلح على تسميتها (بالمدرسة) وسميت التربية التي تتم خلالها بالتربية المدرسية. وكانت هذه المرحلة هي بداية الظهور الفعلي للمدرسة الحديثة. (ص٩٧).

وإضافة إلى العوامل السابقة، كان لظهور اللغة المكتوبة دور كبيرا في تعزيز دور المدرسة وإعطاءها البعد المؤسسي في المجتمع وفقا لما ذكره (عكيله وآخرون، ١٩٨٤م) حيث أصبح لزاما على الناشئين أن يتعلموا هذه اللغة بغية الإطلاع على محتوياتها الثقافية، ومن يستطيع أن يقوم بهذه المهمة الخطيرة سوى معلمو المدرسة، وما زالت المدرسة تتطور عبر الأجيال متأثرة بشتى العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية، حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن من الرقي والتقدم. (ص١٣٤).

وظائف المدرسة:

يذكر (سلطان،١٩٨٣م) أن المدرسة تقوم بوظائف متعددة يمكن أن نقسمها إلى مجموعتين رئيسيتين من الوظائف هي:

١) الوظائف المحافظة: ويقصد بها أن المدرسة إحدى الوسائط التربوية الهامة التي تقوم بالمحافظة على التراث الثقافي للمجتمع، ونقله من جيل إلى جيل في صورة متدرجة حتى يستطيع الأطفال استيعابه من خلال تقسيمه على مراحل وسنوات وشهور دراسية، تتناسب مع خصائص نمو الأطفال حتى يتمكنوا من الاستجابة له واستيعابه بشكل جيد.

٢) الوظائف التجديدية: وهي تهدف إلى تنمية الشخصية البشرية وتنمية الذكاء فيها، فالعصر الحاضر يحتاج إلى إعمال العقل والتفكير والشجاعة في مواجهة أحداثه والسيطرة على البيئة بمفهومها الشامل، واستثمارها إلى أقصى درجة ممكنة، ولا يتحقق ذلك من خلال الأساليب التقليدية ولا المناهج التقليدية، وإنما يتحقق من خلال مفاهيم التربية الحديثة في جميع عناصر العملية التربوية. (ص١٠٠).

ويبرز سليمان، (١٩٨٢م) وظيفة أخرى للمدرسة، بأنها وسيلة للتعرف على المواهب، حيث تقتضي طبيعة العصر الإفادة من قدرات التلاميذ وطاقاتهم مع توجيه هذه الطاقات لصالح الأفراد والمجتمع، ولتحقيق ذلك تستخدم المدرسة العديد من الوسائل مما

يمكننا من الكشف عن مواهب التلاميذ واستعداداتهم وميولهم وتقييم قدراتهم، مثل الاختبارات المقننة والمقاييس النفسية والتربوية الخاصة بالتحصيل والذكاء والاتجاهات والاستعدادات والأعمال المدرسية وآراء المدرسين وملاحظات أولياء الأمور، وهي عندما تأخذ بهذه الوسائل تسعى إلى أن تكشف عما يمتلكه التلاميذ من مواهب ليس من منظور ذاتي باعتبار الأشخاص، وإنما من المنظور الاجتماعي الذي يخدم المجتمع باعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لخدمة أهدافه وتحقيق أغراضه. (ص٤٧- ٤٨).

الإدارة المدرسية:

تطور مفهوم الإدارة المدرسية نتيجة لتطور وظيفة المدرسة، فحينما كانت وظيفة المدرسة تنحصر في نقل التراث الثقافي للمجتمع إلى الأبناء لإعدادهم لحياة الكبار، كان دور الإدارة المدرسية يقتصر على الاهتمام بالأعمال الإدارية الروتينية التي تنحصر في المحافظة على النظام المدرسي، والتأكد من سير المدرسة وفقا للجدول الموضوع، وحصر حضور التلاميذ وتغيبهم، والتأكد من أن المعلمين يقومون بتلقينهم الدروس وفقا للمنهج المقرر.

وعندما تطورت وظيفة المدرسة لتشمل الاهتمام بالنمو المتكامل للتلميذ في مختلف الجوانب المعرفية والروحية والشخصية والعقلية والجسمية والوجدانية والاجتماعية، إضافة إلى عنايتها بالتنمية الشاملة لأفراد المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته. وجدت الإدارة المدرسية نفسها أمام مفهوم ووظائف جديدة للمدرسة، فكان لابد لها أن تكيف نفسها بما يتلاءم مع الوظائف والمهام الجديدة للمدرسة، فأضافت إلى إهتمامها بالجوانب الإدارية التقليدية الإهتمام بالجوانب الفنية للعملية التربوية، وخرجت من عزلتها نحو مشاركة المجتمع في حل مشكلاته وتحقيق آماله وتطلعاته في الحياة الكريمة له ولأبنائه وأجياله المتلاحقة.

وفي إطار هذا المفهوم فقد عرف (مصطفى وآخرون، ١٩٨٣م) الإدارة المدرسية على أنها: "مجموعة من العمليات يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة

والـتعاون والفهـم المتـبادل وهـي جهـاز يـتكون مـن مديـر المدرسـة ومعاونـيه والمدرسين الأوائل والموجهين والإداريـين". (ص ٧١).

كمـا عـرفها (فهمـي وآخـرون،١٩٩٣م) بأنهـا: "جمـيع الجهـود والنشـاطات المنسـقة التـي يقـوم بهـا فـريق العامليـن بالمدرسـة، الـذي يـتكون مـن المديـر ومسـاعديه والمدرسين والإداريين والفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسـة وخارجهـا، وبمـا يتماشـى مـع مـا يهدف إليه المجتمع من تربية أبنائه تربية صحيحة وعلى أسس سليمة". (ص ٧٠).

وفي تعريف آخر (لسمعان وآخرون،١٩٧٥م) فإن: "الإدارة المدرسية هي كل نشـاط مـنظم مقصـود وهـادف، تـتحقق مـن ورائـه الأهـداف الـتربوية المنشـودة، والإدارة المدرسية ليست غاية فـي حد ذاتهـا، وإنمـا هـي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية". (ص ٧٥).

مـن خـلال مـا سبق استعراضـه، يتضـح أن الإدارة المدرسـية هـي الأداة التـي يـتم بواسطتها تحقيق الأغراض والأهداف التربوية والاجتماعية، هذا ما دعى الباحث إلى جعلها محور دراسته للوقوف على إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في المدرسة كأحد الأساليب الإدارية الحديثة التي تساهم في الوصول إلى الأهداف المرسومة والمتوخاه للعملية التعليمية التي تتم فيها.

أهداف الإدارة المدرسية:

بعـد أن تطـور مفهـوم الإدارة المدرسـية وفقـاً لـتطـور مفهـوم وظـيفـة المدرسـة، وأصـبح التلميذ هو محور العملية التربوية، وأصبح للمدرسة دور في معاونة البيئة على حل مـا يستجـد فيها من مشكلات وحـوادث تعاوناً فعالاً وإيجابياً، تنوعت الأهـداف التي تسعى إلـى تحقيقهـا الإدارة المدرسية. ومن هذه الأهداف مـا ذكره (عبدالهادي، ١٩٨٤م) على النحو الآتي:

١) بناء شخصية التلميذ بناءً متكاملاً علمياً وعقلياً وجسمياً وتربوياً وثقافياً واجتماعياً ونفسياً، أي أن صالح التلميذ هو رائد المدرسة، وهو الهدف الرئيسي الذي تسعى إلى تحقيقه الإدارة المدرسية.

٢) تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة، تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة بما ينعكس إيجاباً على أدائهم لمهام عملهم.

٣) العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية، عن طريق مجالس الآباء والجمعيات والمؤسسات الثقافية الموجودة في البيئة.

٤) معاونة البيئة على حل ما يستجد فيها من مشكلات أو حوادث أو كوارث تعاوناً فعالاً وإيجابياً.(ص٩-١٠).

ويضيف (محضر،١٩٧٥م) إلى ما سبق من أهداف للإدارة المدرسية ما يلي:

١) تطبيق كل ما يصدر عن الإدارة التربوية المركزية من مناهج وتعليمات وتوجيهات تتعلق بالعملية التربوية منها.

٢) وضع تصور مستقبلي عن تطور المدرسة ونموها.

٣) توفير النشاطات المدرسية التي تساعد الطالب على نمو شخصيته نمواً اجتماعياً وتربوياً وثقافياً. (٨٩).

الوظائف القيادية في الإدارة المدرسية:

يشير (فهمي، ١٩٩٣م) إلى أن وظيفة مدير المدرسة هي أهم وظائف الإدارة المدرسية، فمدير المدرسة هو الإداري الأول فيها يتحمل المسؤولية كاملة أمام السلطات التعليمية عن حسن سير العملية التعليمية والتربوية لمدرسته ومدى مسايرة الخطط والمناهج الدراسية للوائح والقوانين التعليمية الصادرة من هذه السلطات، ولمدير المدرسة السلطة التنفيذية في مدرسته في حدود إختصاصاته، وله سلطة إدارية على جميع العاملين معه في المدرسة. وبواسطته وعن طريقه يتم إدخال التجديدات الحديثة في مجال العملية التعليمية سواء في مجال إدارتها أو في مجال العمليات الأخرى التي تتم لبلوغ الأهداف التربوية. (ص٨٠).

المهارات اللازمة لمدير المدرسة:

لكي يتمكن مدير المدرسة من القيام بواجبات ومسؤوليات عمله المتعددة، ينبغي أن يكون حائزا على العديد من المهارات التي أوردها علماء الإدارة التربوية والباحثين في التربية ومنها ما ذكره (مرسي، ١٩٨٤م).

١) المهارات التصويرية:

ويقصد بها مدى قدرة المدير على إبتكار الأفكار والاحساس بالمشكلات والإختيار الجيد من بين البدائل المتاحة، وهذه المهارة ضرورية لرجل الإدارة التعليمية لأنها تساعده على النجاح في تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل، مما يؤدي إلى تقليل الأخطار أو الخسائر إن وجدت، ونعني أيضا بالمهارات التصورية لرجل الإدارة التعليمية مهارته في التصور والنظر إلى التربية في الإطار العام الذي يرتبط فيه النظام التعليمي ككل بالمجتمع الكبير وليس مجرد نظرة جزئية إلى التعليم في نطاق مرحلة تعليمه أو مادة دراسية.

٢) المهارات الفنية:

وهي تتعلق بالمهارات الفنية والأساليب التي يستخدمها رجل الإدارة في ممارسته عمله، والذي يتطلب توافر قدر ضروري من المعلومات والأصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري، مثل إدراكه وفهمه للنظم واللوائح والقوانين التي تنظم سير العمل في مدرسته، وهذه المهارة يكتسبها بالخبرة الطويلة في ممارسة العمل التربوي ومن خلال برامج التدريب المهني أثناء العمل.

٣) المهارات الإنسانية:

ويقصد بها مدى قدرة رجل الإدارة على التعامل مع الآخرين بنجاح، مما يجعلهم يتعاونون معه ويخلصون في أداء عملهم، وهي ضرورية للعمل في كل المنظمات حيث أنه متى اهتم المدير بوجهات نظر ومفاهيم ومعتقدات الآخرين وأتاح لهم فرصة التعبير عن آرائهم ومشكلاتهم وأشركهم في عملية إتخاذ القرار فإن ذلك يؤدي إلى رفع درجة الحماس لديهم وحرصهم على تنفيذ الخطة المدرسية بكل دقة وإتقان. (ص١٦٣- ١٦٤).

المبحث الثاني: الدور والأداء وعلاقتهما بالإدارة المدرسية

أولا: مفهوم الدور وعلاقته بالإدارة المدرسية

ثانيا: الإدارة المدرسية والآداء

مواصفات مقياس الأداء الجيد

الإدارة المدرسية والكفاءة التعليمية

١) الكفاءة الداخلية

٢) الكفاءة الخارجية

العلاقة بين الإدارة المدرسية والكفاءة التعليمية

تمهيـــــد:

يـتكون الـهيكل التنظيمـي للمـنظمات والمؤسسـات الحكومـية والخاصـة عـادة مـن مجموعة الوظـائف القائمة فيها والتي يقوم شاغليها بأدوار مختلفة ولكنها متكاملة للوصول إلى الأهداف والغايات التي أنشئت من أجلها المنظمة أو المؤسسة، والجودة الشاملة في خطوات تطبيقها كما سنرى لاحقا تسعى إلى أن يؤدي كل موظف دوره المناط به والذي يتكامل مع الأدوار الوظيفية الأخرى للوصول إلى المنتج أو الخدمة التي تقدمها المؤسسة أو المنظمة بمواصفات وجودة عالية تتناسب مع احتياجات المستفيدين. من هذا المنطلق فإن الباحث يرى ضرورة إيضاح مفهوم الدور الوظيفي في المنظمات المختلفة وأثره في تحقيق الجودة الشاملة لأداء المنظمة فالجودة لا تتحقق إلا من خلال قيام الجميع بأدوارهم الوظيفية كما ينبغي للوصول إلى الأهداف والغايات المرجوة من المنظمة.

أولا: مفهوم الدور وعلاقته بالإدارة المدرسية:

عرفه(نشوان،١٩٩١م) على أنه "الوظيفة أو المركز الإداري في المنظمة الذي يقوم به الفرد ويحمل معه توقعات معينة لسلوكه كما يراها الآخرون". (ص١٠٩).

كما عرفه (مرسي، ١٩٨٤م) على أنه "مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ماهو متوقع في المواقف المختلفة". (ص١٣٩).

كما عرفه (حسني، ١٩٩١م) على أنه "سلوكيات الفرد الذي يؤدي الدور، وأن هذه السلوكيات تتحدد وفقا لتصورات الآخرين في المجال الاجتماعي للفرد، وأن تطابق سلوكيات الفرد وتصورات الآخرين المتوقعة لهذه السلوكيات تمثل معيار النجاح في القيام بهذا الدور". (ص٢٠٣).

وفي الإدارة تتحدد الأدوار الرسمية للعاملين من خلال أسماء وظائفهم أو توصيفها، لكن هذه الأدوار ترتبط أيضا بتوقعات الرؤساء والمرؤوسين والبيئة المحيطة بالعمل، وتتمايز النظم الاجتماعية بتمايز الأداء، وبالنسبة للنظام التربوي تشكل مجموعة المهام المترابطة فيه (الوظائف) مدخلا لفهم هذا النظام وما هو متوقع منه وما يفترض أن يحقق من مهام وغايات وأهداف باعتبار أن لكل دور توقعاته المعيارية المتفق عليها، وعلى أساس هذه التوقعات يتحدد درجة أداء من يشغل هذه الوظائف لمهام وظيفته.

وفي الإدارة المدرسية فإن الدور يمثل توقعات مدير المدرسة حول سلوك العاملين معه في المدرسة وفقا للوظائف التي يشغلونها، وهذه التوقعات هي إنعكاس لنوع الأنشطة التي تربط بين مدير المدرسة والعاملين معه.

أما مفهوم الدور الخاص بمدير المدرسة، فهو يعني الاستجابة الايجابية أو التطابق بين العمل الذي يقوم به مدير المدرسة، وما يرغبه منه الأفراد والعاملين معه، وما يتوافق مع متطلبات المجتمع الذي أنشأ هذه المدرسة لتحقيق أهدافه.

وتشكل مجموعة الأدوار المختلفة في المدرسة لجميع العاملين فيها، الأداء الذي يتم من خلاله تحقيق الأهداف التربوية التي ينشدها المجتمع، وتتميز الأدوار بأنها يمكن تعلمها وتعليمها ويتم ذلك إما عند الإعداد لتسلم الوظيفة أو من خلال التدريب عليها أثناء الخدمة، وينبغي الاهتمام بتوضيح الدور ومهامه لمختلف العاملين في المدرسة، حيث أن إدارك الدور أمر في غاية الأهمية لأداء الأدوار المختلفة، إذ أن على الفرد أن يدرك دوره كما يجب من حيث طبيعته وعلاقاته وما يتطلبه الدور من سلوك، وعندما يكون الدور غامضا ولا يدرك الفرد في التنظيم مهام دوره فإن عمله يصبح غير متزن ويتسم بالتشويش والإرتباك ويحدث التناقض بين توقعاته وتوقعات الآخرين لدوره.

كما أن عدم وضوح الدور يؤدي إلى تضارب الأدوار في المنظمة أو ما يطلق عليه (صراع الدور)، نتيجة قيام أكثر من شخص بدور واحد مما يؤدي إلى إعاقة تحقيق الأهداف. وهذا ما ينبغي على الإدارة المدرسية أن تتلافاه من خلال توصيف جميع وظائف العاملين في المدرسة توصيفا إجرائيا، يحدد دور ومهام شاغلي هذه الوظائف نحو تحقيق أهداف المدرسة. بعيدا عن صراع الدور وغموض الدور.

ثانيا: الإدارة المدرسية والأداء:

يمثل الأداء العمل والسلوك الفعلي الذي يمارسه شاغل الوظيفة مقارنة بالدور المتوقع منه، سواء من قبل رؤسائه أو من قبل زملائه أو من قبل المجتمع الذي أسند إليه هذا العمل، ولعل هذا الأمر هو الذي أدى إلى بروز مفهوم تقويم الأداء حتى يتسنى المقارنة بين الدور المتوقع لشاغل الوظيفة وبين الأداء الفعلي له، ومن خلال النتيجة المتحصلة يتم وضع الحلول اللازمة لتحسين الأداء لبلوغ التطابق بين الأداء، والدور المتوقع. ويستلزم

تقويم الأداء الجيد وجود معايير تقويمية واضحة ودقيقة ومدروسة حتى يمكن الحصول على نتائج صحيحة يمكن الاعتماد عليها في وضع خطط التحسين والتعديل والتطوير للأداء، ويذكر (عبدالوهاب، ١٩٨٢م) طريقتين يمكن الإعتماد عليها في قياس الأداء وتقويمه الطريقة الأولى وهي:-

١) طريقة الملاحظة المباشرة ويقصد بها أن يشاهد الرئيس أو المقوم بنفسه سير العمل أثناء مراحله المختلفة، ومن ثم يتعرف على الأداء الفعلي للفرد ويطابقه بالمعايير المحددة سلفاً الكمية والنوعية والمدة الزمنية، ويتعرف أيضاً على العقبات التي تعوق سير العمل وتقلل كفاءته، وبالتالي يساهم في وضع الحلول اللازمة لتلافيها.

٢) أما الطريقة الثانية في تقويم الأداء. فتمثل في التقارير الشفهية والمكتوبة التي تعطي صورة واضحة عن العمل الذي تم أداؤه، أو الذي يتم إنجازه والطرق التي أتبعت في سبيل ذلك، ثم مقارنة ذلك، بالمعايير الموضوعة مسبقاً للأداء، والتي تختلف من عمل إلى آخر ومن منظمة إلى أخرى وفقاً لطبيعة العمل الذي تؤديه والأهداف التي تتوخاها والهيكل التنظيمي الذي يشكلها واللوائح والقوانين التي تحكم أدائها، ومن ثم التعرف على الظروف التي تحول دون تحقيق الأهداف المرغوبة وكيفية علاجها (١٢٧-١٢٨).

ولعل من أهم العوامل التي قد تعيق الأداء ما ذكره (عبدالوهاب، ١٩٨٢م) على النحو الآتي:

١) طبيعة العمل الذي يؤديه الفرد والأعباء والجزئيات التي يتكون منها والصلاحيات والمسؤوليات التي يتضمنها، والمجهودات الذهنية والعقلية التي يتطلبها والمعايير والمستويات المحددة لقياس نتائجه، حيث أن كثرة الواجبات والمهام والمسؤوليات يقلل من فاعلية وكفاءة الأداء.

٢) عوامل إنسانية: وتتكون من شخصية الموظف ودوافعه وتعليمه وثقافته وتخصصه وخبرته ورغباته وإتجاهاته ودورها في مدى كفاءته في أداء عمله، لذا ينبغي وضع معايير واضحة لمتطلبات شغل الوظائف، من ناحية المؤهل العلمي والتخصص المرغوب والملائم لمهام الوظيفة، إضافة إلى التعرف على رغبات وإحتياجات وإتجاهات المتقدمين لشغل الوظيفة أو القائمين بالعمل فيها.

٣) عوامل تكنولوجية وتتمثل في الآلات والمعدات والمواد الخام والطرق والأساليب المتبعة في العمل، فعدم إلمام الموظف بمتطلباتها وتدريبه عليها يساهم في ضعف أدائه الوظيفي.

٤) عوامل تنظيمية: وتنقسم إلى جانبين الجانب الرسمي، ويشمل نظم العمل وإجراءاته وتوصيف الوظائف والتدريب المتاح لشاغليها وسياسات الأفراد، أما الجانب غير الرسمي فهو يتمثل في جماعات العمل وتكوينها وحجمها وعلاقات أعضائها ودرجة إتفاقهم وإختلافهم مع الأهداف المقررة من قبل الإدارة، ومدى تعارضها أو قربها من إشباع رغباتهم وإحتياجاتهم.

٥) ظروف العمل مثل الإضاءة والتهوية والتدفئة وتصميم المكان وترتيب الآلات وفترات الراحة المتاحة للموظفين، فهذه الأمور لها دور في تحسين أداء العمل لدى الأفراد أو خفضه.

٦) عوامل إقتصادية واجتماعية: وتتمثل في الظروف الاقتصادية السائدة في المجتمع، وما يفرضه المجتمع من قيم وعادات وتقاليد، قد تكون عائقة أمام الأداء الفعال للأفراد. (ص١٢٩).

مواصفات مقياس الأداء الجيد:

ينبغي أن تتصف مقاييس الأداء الجيد بالخصائص الآتية التي أوردها (عاشور، ١٩٨٣م) على النحو التالي:

١) الصدق: ويقصد به توافق العوامل المكونة للمقياس، مع المتغيرات التي يتطلبها العمل دون زيادة أو نقصان.

٢) الثبات: ويقصد به ثبات المقياس الذي يمكن التأكد منه، من خلال مقارنة أداء الفرد نفسه لعمله في زمنين مختلفين وإن كانا متقاربين.

٣) التميز: ويقصد به قدرة المقياس على التفرقة بين المستويات المختلفة للأداء، فالمقياس الجيد هو الذي يستطيع تحديد الفروق مهما كانت ضئيلة بين أداء الأفراد. (ص٣٥٩- ٣٦٠).

والإدارة المدرسية التي ترغب في أداء عملها بنجاح، لابد لها من وضع المعايير المناسبة والدقيقة لقياس أداء مختلف فئات العاملين فيها، لمعرفة مدى قيام كلا منهم بمهام عمله على الوجه المطلوب، ومساهمته التكاملية مع زملائه في تحقيق أهداف التربية، ويساهم تقويم الأداء الجيد في إيضاح نقاط الضعف والقوة أمام مدير المدرسة، فيدعم نقاط القوة لدى الفرد ويساعده على تلافي نقاط الضعف لديه.

ولعل من أبرز معايير تقويم الأداء في الإدارة المدرسية ما ذكره (مرسي، ١٩٨٤م) على النحو الآتي:

١) وضوح الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها أمام جميع العاملين فيها، فالهدف الأساسي للمدرسة هو النمو المتكامل لشخصية التلميذ من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والصحية.

٢) التحديد الواضح للمسؤوليات والواجبات المناطة بكل فرد في المدرسة، حيث أن ذلك يساعد على سرعة تحقيق الأهداف والدقة في ذلك، إضافة إلى إختفاء تضارب الأدوار بين العاملين.

٣) مدى قدرة الإدارة المدرسية على تسخير جميع إمكاناتها وطاقاتها المادية والبشرية لتحقيق غايات التربية.

٤) مدى وجود نظام إداري ديمقراطي تشاركي، يحقق أهداف المدرسة ويساهم في تحقيق الحاجات الإنسانية للعاملين فيها، إضافة إلى وجود نظام إتصال فعال بين مختلف فئات العاملين في المدرسة وفقا للتسلسل الهرمي لها، وخارج المدرسة مع من يستدعي الأمر ذلك. (ص٥٧-٥٨).

أما فوائد تقييم الأداء فيوردها (السواط، ١٤١٦هـ) على النحو الآتي:

١) تزويد العاملين في المدرسة بتغذية عكسية عن مستوى أدائهم لأعمالهم ومواطن الضعف والقوة لديهم، حتى يتسنى لهم تعزيز مواقع القوة وتلافي نقاط الضعف وتحديد مدى كفاءة العاملين.

٢) يعتبر تقويم الأداء أسلوب فعال لتحفيز العاملين وتعديل سلوكهم نحو الأهداف المرغوبة، لإرتباطه بالترقيات والمكافآت.

٣) يفيد تقويم الأداء المديرين في إتخاذ القرارات المناسبة، من خلال إمداده لهم بمعلومات وافية عن نقاط القوة والضعف في أداء العمل، بما يؤدي إلى تعديل الخطط الموضوعة أو مراجعتها أو الغاءها.

٤) يعتبر تقويم الأداء، مصدر رئيسي للخطط اللازمة لمكافأة العاملين وترقيتهم ووضع البرامج اللازمة لتدريبهم، وفقا لما يظهر خلال تقييم أدائهم. (ص٢٤٢).

ورغم كل هذه الأسس والمعايير التي ينبغي مراعاتها عند تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في المدرسة، إلا أن هناك بعض الأخطاء الشائعة التي يقع فيها المديرون والرؤساء عند تقويم الأداء الوظيفي للعاملين معهم أوردها (السواط،١٤١٦هـ)على النحو الآتي:

١) الاعتماد على الإنطباع الشخصي للمدير أو الرئيس أو المقوم نحو الفرد، وذلك من خلال آخر تصرفات له تسبق إعداد التقرير اللازم عنه، وبالتالي يتم تقييم الفرد سلبا أو إيجابا دون النظر إلى أدائه خلال الفترة الماضية.

٢) التساهل. ويقصد به قيام المقوم بإعطاء العاملين معه درجات عالية في التقويم، خشية من مواجهتهم له لمعرفة المعايير التي قام بتقويمهم على أساسها والمعلومات المتوفرة لديه حيال ذلك، وبالتالي يتلافى هذه المواجهة.

٣) الميل نحو الوسط. ويلجأ فيه المدير أو المقوم إلى جعل درجات العاملين معه متوسطة، مما يؤدي إلى إحباط المجتهدين والمجدين وبقاء المقصرين على أدائهم لإحساسهم بأن هذا الأداء مناسب للعمل المناط لهم.

٤) التحيز الشخصي. الذي قد يكون ناتجا عن صلة القرابة أو الصداقة أو المركز الاجتماعي للشخص المقوم، فيحصل على تقديرات مرتفعة لأدائه لا تتلاءم مع الجهد الذي يبذله في أداء مهام عمله. (ص٢٥١).

وتتضح العلاقة بين الأداء والإدارة المدرسية، في أن الأداء الجيد للعاملين في المدرسة هو ما تسعى إليه الإدارة المدرسية، لأن من شأن هذا الأداء تحقيق الأغراض

والأهداف التربوية، فالإدارة المدرسية مسؤولة عن أي تقصير يؤدي إلى عدم تحقيق هذه الأهداف، فقد يكون ذلك بسبب عدم توفيرها للخطط الجيدة للعمل، وعدم تحديدها لطرق أدائها من خلال ضعف توصيف الوظائف، مما يؤدي إلى تضارب أدوار العاملين وعدم تحديد مسؤولياتهم وواجباتهم بدقة، إضافة إلى عدم إتباع الإدارة المدرسية للأسلوب الديمقراطي التشاركي في التخطيط والتنفيذ لأداء الأعمال بما يشعر العاملين بمشاركتهم في إتخاذ القرارات التي تخص أعمالهم، وبالتالي يسعون بجدية لتنفيذ تلك القرارات بما ينعكس إيجابا على أدائهم لأعمالهم. وخلاصة ذلك أن توفير الإدارة المدرسية للجو الملائم للعمل من جميع النواحي التنظيمية والشخصية يساهم في رفع مستوى أداء العاملين وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية.

الإدارة المدرسية والكفاءة التعليمية:

أدى تزايد المخصصات المالية التي تقدمها الدول إلى التعليم نتيجة تحول نظرتها إليه من خدمة تثقيفية تقدمها لأفراد المجتمع إلى صناعة كبرى لها مردود إستثماري كبير يفوق كل أنواع الاستثمارات الأخرى، أدى ذلك إلى ضرورة حسن استغلال هذه الموارد والإمكانات الموفرة للتعليم من قبل القائمين عليه، الاستغلال الأمثل الذي يوفر المخرجات المرغوبة التي يسعى إليها المجتمع، ولقد أدى هذا الإنفاق الكبير على التعليم، إلى ظهور مفهوم المسألة التربوية الذي يسعى إلى مسألة التربويين (القائمين على العملية التربوية) عن مدى تحقيقهم لأهداف مؤسساتهم التربوية، التي هي في النهاية أهداف المجتمع نفسه التي بسببها أنشاء هذه المؤسسات التعلمية ومسألتهم عن كيفية استغلالهم للموارد المتاحة لهم لتحقيق هذه الأهداف، من هنا ظهر الاهتمام بمفهوم الكفاءة التعليمية التي عرفها (مرسي، ١٩٨٤م) على أنها "مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه" (ص٢٧٠). وعرفها (سلطان، ١٩٨١م) على أنها "قدرة النظام التربوي على تحقيق الأهداف التي وضعت له في ضوء الإمكانات المتاحة" (ص٢٢). وعرفها أيضا (العبيدي، ١٩٨٢م) على "أنها النسبة بين المدخلات والمخرجات". (ص١٢).

والكفاءة التعليمية صفة تقويمية للنظام التعليمي، تدل على مستوى إنتاجيته وتحقيقه للأهداف المناطة به، والتي تتمثل في العلاقة بين مخرجات النظام التعليمي ومدخلاته وبين مخرجاته وأهدافه.

ويشير (رحمه، ١٤٠٨هـ) إلى الإدارة المدرسية، هي الأداة التي تستخدمها المدرسة للتخطيط والتنسيق والتنظيم والرقابة والتوجيه والتقويم، لجميع العناصر البشرية والمادية التي يسخرها المجتمع للعملية التربوية، التي تتم في المدرسة، لذا فإن من أهم المسؤوليات التي تقع على عاتق الإدارة المدرسية (المدير ومعاونيه)، حسن استغلال هذه الموارد والامكانات الاستغلال الأمثل الذي يؤدي إلى الحصول على أفضل مخرجات للنظام التعليمي كما ونوعا، وتتلاءم مع إحتياجات التنمية في المجتمع دون زيادة أو نقصان، حيث أن الزيادة في أعداد الخريجين عن متطلبات التنمية وإن كانت الكفاءة النوعية لديهم عالية يؤدي إلى وجود البطالة بين أفراد المجتمع (الخريجين). كذلك النقص في أعداد القوى البشرية المطلوبة للتنمية، يساهم في زيادة الاستعانة بالقوى البشرية الأجنبية، والإدارة المدرسية هي المسؤولة عن ذلك ومتى ما قامت بواجباتها على الوجه المطلوب، نالت رضا المجتمع ودعمه وإن كان العكس فإن نظرة المجتمع تكون لها بعدم الرضا. (ص٢٤).

أنواع الكفاءة التعليمية:

للكفاءة التعليمية نوعان رئيسيان هما:

١) الكفاءة الداخلية: وهي تتعلق بالنظام التعليمي نفسه.

٢) الكفاءة الخارجية: وهي تتعلق بمدى تلبية النظام لحاجات المجتمع، ولهذين النوعين الرئيسيين جانبان أحدهما يتعلق بالناحية الكمية، والآخر بالناحية النوعية.

أولا: الكفاءة الداخلية:

أوضحها (مرسي، ١٩٨٤م) بأنها قدرة النظام التعليمي على القيام بالأدوار المتوقعة منه، ويشارك في تحقيق الكفاءة الداخلية كل العناصر البشرية الداخلة في التعليم، والتي تتولى البرامج التعلمية والمناهج الدراسية والأنشطة المصاحبة والنواحي الإدارية وغيرها، والتي يتم من خلال التكامل بين أدوارها الوظيفية داخل النظام التعليمي تحقيق توقعات الأدوار، ويتطلب تحقيق الكفاءة الداخلية وجود تفاهم بين جميع العاملين، وإتفاقهم على الأدوار والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها والتي تتطلب تعاونا وتكاتفا من جميع العاملين

وهذا ما تسعى إلى تحقيقه إدارة الجودة الشاملة للوصول إلى أفضل المخرجات التي يقدمها النظام التعليمي للمجتمع. (ص٢٧١). وللكفاءة الداخلية نوعان هما:

١) الكفاءة الكمية الداخلية:

ويعرفها (مرسي، ١٩٧٧م) بأنها "مدى قدرة النظام التعليمي على تخريج أكبر عدد ممكن من الطلاب نسبة إلى الأعداد الداخلة فيه" بمعنى أن الإهتمام في هذا الجانب ينصب على الناحية الكمية في نقل التلاميذ من مرحلة إلى أخرى مع أقل نسبة من الفاقد التعليمي الناتج عن الرسوب والتسرب.

٢) الكفاءة النوعية الداخلية:

ولقد أشار إليها (سلطان، ١٩٨١م) على أنها ترتبط بجودة التعليم وكفاءته، والتي تتضح من خلال مطابقة مخرجات التعليم مع المعايير الموضوعة لها، والتي تتطابق مع أهداف التعليم وغاياته. (ص١٥).

ويشير (العبيدي، ١٩٨٢م) إلى أن الحكم على كفاءة التعليم النوعية، يستلزم إعداد معايير موضوعية لقياس هذه الكفاءة، من خلال جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بمدخلات العملية التعلمية ومخرجاتها. (ص٤٩).

ثانيا: الكفاءة الخارجية:

ولقد عرفها (الجلال، ١٩٨٥م) بأنها"مدى قدرة النظام التربوي على تحقيق إحتياجات المجتمع التنموية في مجال القوى البشرية المدربة والمزودة بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات للإسهام في التنمية الشاملة للمجتمع" (ص١٢٦). ويؤكد ذلك (رحمه، ١٤٠٨هـ) بقوله "إن كفاءة النظام التعليمي تتحدد في قدرته على تأهيل الطلاب حسب إحتياجات المجتمع، بحيث يصبحون عند تخرجهم قادرين على مزاولة الأعمال المطلوبة منهم. ويظهر ذلك في سلوكهم المهني ويسهمون بفاعلية في خطط التنمية"(ص٢٢٤). إذا فالكفاءة الخارجية تظهر وتتحدد في مدى ملاءمة خريجي أو مخرجات النظام التعليمي لمطالب المجتمع. ولا تقتصر النظرة إلى الكفاءة الخارجية بملاءمة مخرجاتها لاحتياجات المجتمع فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى الجانب الكمي لأعدادهم،

ومدى كفاية هذه الأعداد لسد احتياجات المجتمع من القوى البشرية المدربة وللكفاءة الخارجية نوعان هما أوردهما (سلطان، ١٩٨١م) على النحو الآتي:

١) الكفاءة الكمية الخارجية:

وتتضح فيما يحققه النظام الفعلي من وفاء متوازن في أعداد الخريجين اللازمين لسد إحتياجات سوق العمل دون زيادة أو عجز في ذلك.

وتكون الكفاءة التعليمية الخارجية مرتفعة، كلما كان النظام التعليمي قادر على الوفاء بالمطالب الكمية من القوى البشرية، في شتى ميادين الخدمات وبشكل يساير خطط التنمية.

وهذا ما يؤكد على ضرورة بناء النظم التعليمية، وتحديد أهدافها الكمية والنوعية بما يتلاءم مع متطلبات واحتياجات خطط التنمية

٢) الكفاءة النوعية الخارجية:

تمثل الكفاءة النوعية الخارجية الحصيلة التعليمية لمخرجات النظام التعليمي سواء في صورة خريجيه أو ما يطرحه من فكر يمارس في المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والإدارية والصناعية. (ص١٦- ١٧).

وتظهر مؤشرات الكفاءة الخارجية النوعية من خلال المستوى المهني للمخرجات والمتمثل في مدى القدرات الأدائية للطلاب بعد إلتحاقهم بسوق العمل ومدى تقبل سوق العمل لهم ورضى المجتمع عن مستوى أدائهم.

المبحث الثالث: التغيير والتطوير في الإدارة المدرسية

- الإدارة المدرسية وإدارة التغيير والتطوير
- مفهوم التغيير والتطوير
- دواعي التطوير والتغيير في المنظمات الإدارية والتربوية
- أهداف التغيير والتطوير في المنظمات الإدارية والتربوية
- المجالات أو المواقع التي يتم فيها التغيير في المنظمة
- إدارة التغيير
- مصادر مقاومة التغيير
- إيجابيات مقاومة التغيير
- كيفية التغلب على مقاومة التغيير
- المراحل التي يمر بها إحداث التغيير

الإدارة المدرسية وإدارة التغيير والتطوير:

يشير (محمد،١٩٨٢م) إلى أن المنظمات الإدارية على مختلف أشكالها ومستوياتها، لا يمكن أن تستمر في حالة ثبات دام أنها في حقيقتها أنظمة اجتماعية منفتحة على البيئة التي تعيش فيها، فالمنظمات الإدارية المعاصرة تعمل في بيئات تتغير بشكل سريع نتيجة التغير التقني الذي نعيشه أو نتيجة التطور المستمر في الأفكار والمفاهيم والأساليب الإدارية، فأصبح الهدف الإستراتيجي لأي منظمة، هو سعيها لضمان بقائها وإستمرارها من خلال مواكبتها للتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة بها. (ص٥٧).

ويذكر (السادة، ١٩٩٧م) أن الإدارة التربوية بصفتها جزء من المنظومة الاجتماعية، تواجه تحديات كبرى لم تغب عن فكر القائمين والممارسين للعملية التربوية. وتمس هذه التحديات كافة جوانب العمل التربوي، أهدافه، ومضامينه، وإدارته، ووسائله، وأشكاله ونتائجه. ولقد كانت هذه التحديات محفزه للنظام التربوي لإحداث تغييرات مستمرة في الأساليب الإدارية والنظم والممارسات التربوية، بما يجعل العمل التربوي ومخرجاته يلبي إحتياجات المجتمع ومتطلباته. (ص١٨).

وحيث أن الباحث يسعى إلى التعرف على إمكانية إدارة مدارس التعليم العام من خلال استخدام أسلوب الجودة الشاملة فيها، لذا فإنه يرى من الأهمية استعراض الخطوات التي يمر بها إحداث التغيير، والأسباب التي تؤدي إلى إدخال التغييرات على المنظمات، وكذلك المجالات التي يتم فيها التغيير داخل المنظمات، وكذلك مصادر مقاومة التغيير التي يمكن أن يواجهها قائد التغيير في المدرسة حتى يتمكن من الانتقال بمدرسته بأمان إلى إسلوب إدارة الجودة الشاملة.

مفهوم التغيير والتطوير:

تنوعت التعريفات التي أوردها علماء الإدارة لمفهومي التغيير والتطوير إنطلاقا من الهدف الذي يسعى إليه التغيير.

فقد عرفه (القريوتي، ٢٠٠٠م) على أنه "جهد شمولي مخطط يهدف إلى تغيير وتطوير العاملين عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم وعن طريق تغيير التكنولوجيا المستعملة، وكذلك العمليات والهياكل التنظيمية، وذلك لتطوير الموارد البشرية والمادية، أو تحقيق الأهداف التنظيمية أو الهدفين معا". (٣٢٢).

كما عرفه (فهمي،١٩٨٩م) بقوله "يقصد بالتطوير والتغيير في مجال التعليم، مجموعة التغييرات التي تحدث في نظام تعليمي بقصد زيادة فعاليته، أو جعله اكثر إستجابة لحاجات المجتمع الذي نشأ فيه، وقد يكون التغيير جذريا شاملا بحيث يشمل أهداف النظام وبنيته وخططه ومناهجه بما يرقى بهذا التغيير إلى مستوى الإصلاح الشامل، أو قد يكون التغيير أو التطوير جزئيا يشمل جانبا من النظام أو جزئية فيه مما يجعله تجديدا، كإدخال مستحدثات جديدة في إدارة التعليم أو نظام القبول فيه أو مناهجه أو خططه أو غير ذلك من جزئيات النظام التعليمي". (ص٦٤). ويعرف (عثمان، ١٩٧٩م) التغيير الإداري بأنه: "إدخال التغييرات على نظم وهياكل وأساليب العمل بالجهاز الإداري وكل أنماط وضوابط السلوك فيه، بهدف الوصول إلى جهاز أكثر كفاءة وفاعلية لتحقيق الاستفادة المثلى من الإمكانيات المادية والطاقات البشرية، ويتمكن من تحقيق الأهداف العامة بكفاءة عالية".(ص٢٥٥).

كما عرف (الزهراني،١٤١٦هـ) التغيير بأنه: "تعديل هادف ومقصود في سلوك الأفراد أو في البنية التنظيمية أو فيهما معا. وهذا التعديل قد يكون جزئيا أو كليا متدرجا أو دفعة واحدة جذريا".(ص٢٥٢).

وللتغيير نوعين يشير إليها (محمد، ١٩٨٢م) بالتغيير التلقائي والتغيير المخطط أو التغيير الإرادي. ويعرف التغيير التلقائي بأنه "الذي يتم دون تدخل الإنسان وإنما يرجع إلى تدخل مجموعة العوامل الطبيعية أو البيولوجية أو الديموجرافية أو غيرها من العوامل أو نتيجة لكل هذه العوامل أو بعضها"، أما التغيير المخطط فهو "المحاولة الإرادية الهادفة من قبل الفرد أو الجماعة أو المنظمة أو أي نظام اجتماعي أكبر، للتأثير مباشرة في الحالة الراهنة التي يكون عليها النظام". أي أن الإنسان هو من يحدد أهداف هذا التغيير ومجالاته وأهدافه والطرق اللازمة لتنفيذه، والتغيير بهذا المفهوم هو الوسيلة الفعالة لتقدم البشرية ورفاهيتها وتطور المنظمات وضمان بقائها. (ص٥٩). وهذا النوع من التغيير هو موضوع دراستنا. حيث إحداث التغيير داخل الإدارة المدرسية بإدخال مفهوم وأسلوب إداري حديث في إدارتها (إدارة الجودة الشاملة).

دواعي التطوير والتغيير في المنظمات الإدارية والتربوية:

إضافة إلى ما سبقت الإشارة إليه من أن التغيير ضروري للمنظمات الاجتماعية حتى تواكب التغييرات التي تحدث في البيئة المحيطة بها فقد أورد (القريوتي،٢٠٠٠م)، العديد من الأسباب التي تدعو إلى التغيير في المنظمات الإدارية وذلك على النحو الآتي:

١) التطور الذي يحصل على الأساليب المستخدمة في العمل:

تتطور أساليب العمل بإستمرار مع مرور الزمن، سواء تلك الأساليب التي تعمل بموجبها المنظمة، أو الأساليب الأخرى المحيطة بها في البيئة، مما يستدعي من المنظمة ضرورة مواكبة هذه الأساليب، التي قد تكون بإدخال تقنية معينة في طريقة أداء العمل أو إنتهاج طريقة إدارية جديدة في إدارة العمل وخلافه مما يستخدم في أداء الأعمال.

٢) التغييرات في السياسات والقوانين والأنظمة:

وقد تحدث هذه التغييرات بناء على قرارات أو تشريعات حكومية بقصد زيادة ضبط الأمور أو الاقتصاد في النفقات المالية، أو يهدف التطوير الإداري مما يستدعي من المنظمة التكيف مع هذه التطورات، من خلال إدخال التعديلات اللازمة في نظمها ولوائحها وقوانينها.

٣) تغير نظرة الجمهور وتوقعاته من المنظمة:

تغيرت نظرة الجمهور للمنظمات والمؤسسات الحكومية، فبعد أن كانت الخدمات التي تقدمها الدولة للمواطن مقبولة منه دون نقاش لإعتقاده بان هذا فضل من الدولة عليه، أختلفت النظرة الأن وأصبح المواطن ينظر للموظف العام على أنه موجود لخدمته وللعمل على تحقيق مطالبه التي لابد أن تتميز بالجودة وأن تتلاءم مع احتياجاته ومتطلباته.

٤) تطور المعرفة الإنسانية في مجال العلوم السلوكية:

مع التطور الكبير الذي طراء على الدراسات النفسية التي تناولت سلوك الإنسان وظهور إمكانية التحكم في سلوكه وتعديله بشكل كبير، أدى هذا الامر إلى سعي القائمين على إدارة المنظمات إلى محاولة الاستفادة من هذه المعرفة الجديدة، من خلال توجيه السلوك الإنساني في المنظمة وتعديله إلى السلوك المرغوب فيه بما يحقق أهداف الفرد أو المنظمة.

٥) إدراك الصلة بين إفساح المجال للعاملين في المشاركة في إتخاذ القرار وبين إنتاجيتهم. فلقدأدرك القادة الإداريين، أن مشاركة العاملين في إتخاذ القرارات يؤدي إلى رفع مستوى أدائهم وتنفيذهم لهذه القرارات الأمر الذي أوجب على المنظمات الإدارية إحداث تغييرات في أساليب الإدارة وأنماطها، بما يمكن العامل من المشاركة في إتخاذ القرارات التي تخص عمله، بما يؤدي إلى حرصه على تنفيذ هذه القرارات بدقة لإيمانه بأن قد شارك في صياغتها الأمر الذي يحقق أهداف المنظمة. (ص٢٢٧- ٢٣٠).

أما (ماهر، (١٩٩٧م) فقد قسم الأسباب التي تدعو المنظمات إلى إحداث التطوير والتغيير فيها إلى قسمين:

١) التغييرات الخارجية: وهي التي تحدث في البيئة المحيطة بالمنظمة، ومن أمثلتها التغير السريع في الأساليب الفنية والتكنولوجية القائمة في البيئة المحيطة الأمر الذي يهدد المنظمة بتقادم سلعها وخدماتها، أو التغيرات السياسية والاقتصادية والقانونية التي تستوجب قيام المنظمة بالتغير في أنظمتها وقوانينها ولوائحها للتكيف مع المستجدات الجديدة في البيئة.

٢) التغيرات الداخلية: وهي التي تواجه المنظمة من الداخل، ومن أمثلتها التغيرات التي تطرأ على الأساليب والإجراءات ومعايير العمل، أو التغيرات التي تحدث في هيكل العمالة والوظائف وعلاقات العمل أدنى أساليب التخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة، أو في علاقات السلطة والمسؤولية والمركز والنفوذ والتي تستدعي كلها إحداث التغييرات الملائمة حتى تتكيف المنظمة مع هذه التغييرات. (ص٤٣٥- ٤٣٦).

أما دواعي التغيير والتطوير في المجال التربوي: فقد اوردها (الزهراني، ١٤١٦هـ) وفقا لما يلي:

١) **فجوة الأداء:** وهي الفرق بين الأداء الحالي والأداء المتوقع، والذي قد يعود سببه إلى ارتفاع معدل التوقعات في الأداء عما هو سائد في المنظمات المماثلة، أو قد يكون السبب في هذه الفجوه، التغير الحاصل في المجالين المعرفي والتقني وعدم إستفادة الإدارة التربوية من هذا التقدم، الأمر الذي يؤثر على مستوى أداء الأعمال فيها.

٢) **نظرة المجتمع وتقييمه لمخرجات التعليم:** فالمجتمع هو الذي أوجد النظام التعليمي لتحقيق أهدافه ومتطلباته، في الحصول على القوى البشرية المؤهله المشاركة في مختلف مجالات التنمية، ومتى عجز النظام التربوي عن تحقيق ذلك أستدعى الامر مراجعة ذلك النظام في مختلف مدخلاته وعملياته وأساليب إدارته للوقوف على أماكن الخلل وإدخال التغييرات والتطوير اللازم عليها.

٣) **الرغبة في تحسين الصورة أمام الآخرين:** وذلك من خلال التطوير المستمر لأساليب العمل وإدخال التغيرات الحديثة على أجزاء النظام، بما يشعر الآخرين بإهتمام وسعي النظام التربوي إلى تطوير أداواته ووسائله لتحقيق أهداف المجتمع، ولإرضاء القوى الخارجية التي تمارس ضغوطا نحو التغيير في النظام التربوي.

٤) **توفر المصادر المالية اللازمة للتغيير:** كلما توافرت المصادر المالية للقائمين على النظام التربوي زادت آمالهم وأحلامهم في الاستفادة من أحدث التقنيات التعليمية والأساليب الإدارية المتوافرة لتطوير النظام التعليمي لديهم، الأمر الذي يدفعهم إلى إدخال العديد من التعديلات والتغيرات في بنية النظام التعليمي بالإستفادة من واقع الأنظمة التعليمية القائمة في البلاد الأخرى، سعيا وراء الرفع من مستوى النظام التعليمي الذي يشرفون عليه. (ص٢٥٨- ٢٥٩).

أهداف التغيير والتطوير في المنظمات الإدارية والتربوية:

أورد (الطويل،١٩٨٦م) العديد من الأهداف التي تدعو المنظمات إلى التغيير والتطوير، سواء في بنيتها التنظيمية أو في لوائحها وقوانينها أو في سلوك الأفراد العاملين فيها ومما ذكر ما يلي:

١) أن الهدف من التطوير والتغيير في المنظمة، هو مساعدة المنظمة على تحسين طريقة تأديتها لمهامها ونشاطاتها، حيث أن زيادة انتاجية النظم وفعاليتها تعتمد إلى حد كبير على قدرتها على تطوير نفسها من خلال صياغتها لقرارات ذات نوعية أفضل تتعلق ببناء النظام ومهامه وإستخدامه الأمثل للبعد التقني والمصادر البشرية المتاحة لتحقيق أهدافه.

٢) إن النظم أو المنظمات الإدارية بحاجة مستمرة إلى النمو للتكيف مع البيئة المحيطة بها، الامر الذي يجعلها تتميز بالديناميكية وتبعد عن الجهود الذي يؤدي إلى تخلف المنظمة، ومن ثم موتها بالإستغناء عنها وعن خدماتها من قبل المجتمع الذي أوجدها.(ص ٣٧٤- ٣٧٦).

أما (القريوتي،٢٠٠٠م) فقد اشار إلى أن أهداف التطوير والتغيير التنظيمي والأساليب المستخدمة فيه تعتمد على الهدف منه فقد يكون محتوى عملية التغيير معارف وعلوم جديدة يزود بها الموظف، أو تغير في السلوك وذلك وفقا للجدول التالي:

جدول رقم (١)

التطوير والتغير التنظيمي

الهدف من عملية التغيير	الأسلوب المتبع في عملية التغيير	المكون الرئيسي لبرنامج التغيير نواحي معرفية أو سلوكات
تغيير سلوكي بسيط		معرفة
تغيير في أنماط التفاعل بين العاملين في التنظيم ←	تغيير في البرامج والميزانيات وأنظمة الاتصالات وطرق العمل	
تغيير في التوقعات التي يمليها الدور الوظيفي ←	برامج إدارية تدريبية تغيير في نمط السلطة نظام تقسيم جديد للعمل تعديلات في المهام الموكلة للعاملين	
تغيير في القيم والاتجاهات ←	تغيير نظام المكافآت اتباع أساليب جديدة في القيادة تغيير الأساليب القديمة في الاتصالات	
تغيير في الدوافع ومنها زيادة الشعور بالحاجة للإنجاز والإنتماء للجماعة ←	اتباع معايير جديدة في تعيين وتركة العاملين تغيرات رئيسية في الاستراتيجيات المتبعة	
تغيير رئيسي في السلوك		سلوكات

المصدر: القريوتي، ص٣٢٦

أما (الزهراني،١٤١٦هـ) فيورد أهداف التغيير المخطط في مؤسسات التعليم العالي، ويرى الباحث أنها تنطبق على التعليم العام وتتمثل في الآتي:

١) إيجاد بنى تنظيمية جديدة تساهم في اداء الأعمال.

٢) جعل المناهج أكثر ملاءمة لطبيعة وحاجات المجتمع ومتطلبات سوق العمل.

٣) تحقيق الفاعلية والكفاية الإدارية.

٤) إخضاع النظام التعليمي للمسألة والمحاسبة الحكومية.

٥) جعل النظام التعليمي أكثر حساسية لمتطلبات المجتمع وحاجاته الثقافية والمهني. وحل مشكلاته.

٦) تجديد الحيوية داخل المؤسسة التعلمية. (ص٢٥٥).

المجالات أو المواقع التي يتم فيها التغيير في المنظمة:

أشار (الزهراني، ١٤١٦هـ) إلى المواقع أو المجالات التي يتم التغيير فيها في المنظمة على النحو الآتي:

١) التغيير في الأهداف. ويقصد به إدخال التعديلات الجزئية أو الكلية على أهداف المنظمة بما يتوافق مع متطلبات البيئة المحيطة بها.

٢) التغيير في البنية التنظيمية ويقصد به إدخال التعديلات على الهيكل التنظيمي للمنظمة من خلال تعديل المستويات الوظيفية، أو من خلال تغيير خطوط السلطة في الهيكل التنظيمي، أو عن طريق إضافة أو إلغاء بعض الوظائف القائمة في بنية المنظمة.

٣) التغيير في سلوك العاملين. عن طريق حفزهم وتشجيعهم على أداء أعمالهم من خلال وضع نظام واضح ومحدد للمكافآت والترقيات التي تتم داخل المنظمة، وإشباع حاجاتهم ورغباتهم التي تدفعهم إلى الإجادة في أداء أعمالهم وتحقيق أهداف المنظمة التي تحقق أهدافهم الشخصية.

٤) التغيير في التكنولوجيا أو الوسائل المستخدمة. وذلك من خلال الاستفادة من التقنيات الحديثة في أداء الأعمال، وكذلك الإستفادة من الأساليب الإدارية الحديثة التي تدعو إلى التشاركية في إتخاذ القرارات التي تخص العمل بين قائد العمل ومرؤوسيه بما يحفزهم على أداء أعمالهم على الوجه المطلوب. (ص٢٥٩).

إدارة التغيير:

يشير (الطويل، ١٩٨٦م) إلى أن تطوير النظم وإدخال التغييرات فيها في الماضي القريب كان يعتمد على السلطة المسيطرة فيها (الإدارة العليا)، فكان التغيير يفرض على العاملين فرضا حيث يولد لديهم ذلك روح العداء والمقاومة والسلبية تجاه التغيير، وبالتالي انخفاض روحهم المعنوية وهذا الأمر يؤدي بقادة التغيير إلى استخدام السلطة والقوة وأساليب الرقابة والاعتماد على الحوافز (السلبية والإيجابية) في إدارة التغيير.

أما في العصر الحديث فإن إدارة التغيير وفي ضوء إتجاه المجتمعات إلى الأنظمة الديمقراطية، فإنها لا تملك سوى أن تنطلق في إدخالها للتغييرات من منطلق مبداء التشاركية في إتخاذ قرارات التغيير، لضمان مشاركة العاملين بكل فعالية. فأصبح دور قائد التغيير هو تحديد المجالات التي تتطلب التغير وإزاحة العوائق التي تقف امامه. (ص٣٨٦).

من يتولى قيادة التغيير:

تعتبر قيادة التغيير في المنظمات من أهم الوظائف التي تتولاها الإدارة العليا فيها، إلا أنه مع التطور الذي إجتاح العلوم والتخصصات وظهور بيوت الخبرة والاستشارة في مختلف المجالات، اصبح هناك قائد للتغيير أيضا يمكن أن يكون من خارج المنظمة من بيوت الخبرة الإستشارية يعاونه في ذلك آخرين لقيادة التغيير.

وفي كلا الحالتين لابد ان تتوافر لدى قائد التغيير درجة عالية من الاطلاع على مفاهيم العلوم الاجتماعية الإدارية والسلوكية المتعلقة بعمليات التغير في المنظمات.

وهذا ما يؤكده (الزهراني،١٤١٦هـ) عندما أشار إلى أن هناك نوعين من قادة التغيير على النحو الآتي:

أولا: قائد التغيير الداخلي:

وهو الذي يتم إختياره من ضمن العاملين في المنظمة لقيادة التغيير ووضع الخطط والإستراتيجيات اللازمة لتنفيذه.

ومن أهم إيجابيات قائد التغيير الداخلي:

١) معرفته التامة ببنية المؤسسة وقيمها واعضائها والكثير من أسرارها.

٢) القائد الداخلي للتغيير لا يمثل مصدر تهديد أو خوف كبير لاعضاء المنظمة الآخرين، لمعرفتهم المسبقة به ولأنه سوف يستمر في المنظمة ليجني ثمار نجاح أو فشل التغيير، وهذا يحفزه للعمل بجدية وكفاءة عالية.

أما أهم السلبيات التي يمكن أن تظهر لدى قائد التغيير الداخلي، فهي إنخفاض درجة الموضوعية لديه في نظرته لبعض قضايا المنظمة لوجود مواقف ووجهات نظر سابقة لديه حولها تؤثر على موضوعيته.

ثانيا: قائد التغيير الخارجي:

وهو الذي تستعين به المنظمة لإحداث التغيير فيها.

ولهذا النوع من قادة التغيير إيجابياته كما أن له سلبياته ولعل من أهم إيجابياته:

١) إنتفاء التحيز في قراراته وتعامله مع قضايا المنظمة، لعدم وجود وجهة نظر مسبقة لديه حولها مما يؤدي إلى موضوعيته في إتخاذ القرارات اللازمة للتغيير.

٢) كما أن عدم معرفة أعضاء المنظمة به من قبل، يقلل من المواقف السلبية التي قد تؤخذ من قبلهم تجاهه كما يحدث مع قائد التغيير الداخلي.

أما أهم سلبياته فتتمثل في إفتقاده إلى النفوذ والسلطة الشرعية، وتصبح قوته محدوده ووقفا على ما يمنحه الرئيس له من سلطات وهذا يضعف تأثيره في عملية إحداث التغيير.

كما أن العاملين ينظرون إليه نظرة شك وخوف نتيجة عدم بقائه في المنظمة بعد إدخال التغييرات، وأنهم وحدهم من سيواجه فشل التغيير فيما لو حدث. (ص٢٧٥- ٢٧٦).

ولتلافي السلبيات التي يمكن أن تحدث نتيجة الإستعانة بقائد تغيير داخلي أو خارجي للمنظمة يرى (ماهر، ١٩٩٧م) بأن قائد التغيير يمكن أن يكون من خلال تشكيل فريق من العاملين المؤهلين من داخل المنظمة، مع نظر انهم من الاستشاريين من بيوت الخبرة، للإستفادة مما لدى الطرفين، الطرف الأول لديه الخبرة العملية ومعرفة جميع جوانب العمل في المنظمة، والطرف الآخر الذي يمثل القادمين من خارج المنظمة بمؤهلاتهم العلمية ونظرتهم الحيادية لمختلف أجزاء المنظمة. (ص٤٤٣).

مصادر مقاومة التغيير في المنظمات:

يقصد بقوى مقاومة التغيير أي سلوك أو عمل يهدف إلى الإبقاء على الوضع الراهن والوقوف في وجه القوى التي تهدف إلى التغيير.

ويمكن تقسيم القوى المقاومة للتغير إلى ثلاثة أقسام أوردها (الطويل،١٩٨٦م) على النحو الآتي:

١) قوى مقاومة التطوير والتغيير الكامنة في مستوى الفرد، والتي توضح أن الفرد يميل إلى التمسك بما الفه وتعود عليه، وأن رد الفعل الشائع عند إدخال فكرة جديدة للعمل هو مقاومتها، وأنه كلما تحددت الأدوار وأستقرت أنماط السلوك داخل النظام، كلما مثل التطوير والتغيير تهديدا لمكتسبات الفرد في النظام سواء من خلال تهديد مكانته أو زيادة اعبائه ومسئولياته أو التأثير على مصالحه الشخصية، لذا فإن أي تطوير أو تغيير مهما كان طفيفا فإنه قد يجد مقاومة من الأفراد متى ما تنافر مع مصالحهم.

٢) البعد البنيوي للنظام. يحتاج النظام التربوي إلى تفحص مكوناته ومدى ملاءمتها لتحقيق الأهداف الموضوعة، وغالبا ما تصاب الهياكل التنظيمية للمنظمات بالجمود نتيجة تمسكها بالتركيز على مستويات النظام الهرمية وحرفية علاقات الدور وتقديس القوانين والأنظمة، مما يصبح مصدرا لمقاومة للتغير وتجديد بنية النظام أو المنظمة.

٣) القوى البيئية خارج المنظمة. النظام التربوي جزء من البيئة التي يعيش فيها، وبيئة النظم التربوية تشتمل على عدد غير محدود من القوى التي يمكن أن تشجع أو تعرقل تطوير النظام التربوي أو تغييره. ولعل من أهم المجالات التي يمكن ان تجد المقاومة الخارجية للتغيير، التغيير في مجال أهداف المنظمة التربوية، فهذا الامر يؤدي إلى وجود مقاومة وإنتقاد لمثل هذا التغيير من بعض فئات المجتمع. ولمعالجة ذلك ينبغي إفساح المجال أمام مشاركة القادرين من أبناء المجتمع في اية محاولة تطوير أو تغيير بهدف إيجاد نوع من الإلتزام بعملية التطوير والتحسين تحظى بقبول قطاع عريض من أفراد المجتمع. (ص٣٨٨- ٣٨٩).

أما (الزهراني،١٤٠٦هـ) فيشير إلى أن هناك ثلاثة مصادر لمقاومة التغيير هي:

أولا: المصادر الثقافية والإجتماعية:

وهي أما أن تكون مقاومة إيجابياته أو تكون مقاومة سلبية.

والمقاومة الإيجابية هي تلك التي تقف في وجه التغيير الذي يتعارض مع ثوابت المجتمع الراسخة في عقيدته وقيمة ومبادئه. أما المقاومة السلبية. فهي مقاومة التغيير النافع لأسباب مردها اللاوعي أو شدة التمسك بالعادات والتقاليد البالية والحساسية المفرطة تجاه كل ما هو جديد أو مبتكر، بحيث يسود الاعتقاد بأنه ليس بالإمكان أفضل مما كان.

ثانيا: المصادر الفردية لمقاومة التغيير:

وتتمثل في الفرد العامل في المؤسسة ومن أسباب مقاومته للتغيير:

١) التردد في الإعتراف بجوانب القصور أو الضعف التي قد يظهرها التغيير.

٢) الخوف من أن يترتب على التغيير فقدان منافع أو مكاسب شخصية.

٣) النزوع إلى توقع الفشل عند التغيير نتيجة خبرات سيئة لمحاولات تغيير فاشلة.

٤) غموض التغيير وعدم وضوحه وكونه مفروضا.

ثالثا: المصادر المؤسساتية:

تزخر المؤسسات المستهدفة بالتغيير بالعديد من مصادر مقاومته من أهمها:

١) التهديد للسلطة والنفوذ وهو يؤدي إلى رفض التغيير، كونه يؤدي إلى فقدان السلطة أو جزء منها أو إضعاف نفوذ بعض الأفراد أو الوحدات.

٢) سلوك القيادة العليا في المنظمة والذي لا يدعم التغيير.

٣) المعوقات التكنولوجية في المؤسسة، والتي قد يواجه إدخالها وإستخدامها في المؤسسة مقاومة سببها الجهل بهذه التقنية أو عدم القدرة على إستيعابها وإستخدامها.

٤) الخوف من أن التغيير قد يمس ثوابت المؤسسة كالأعراف والتقاليد العملية السائدة فيها.

٥) بنية النظام التربوي العام التي تتكون من عدد من النظم الفرعية المتصلة بعضها ببعض (إبتدائي، متوسط، ثانوي) والتي تجعل الإصلاح أو التغيير في أحد هذه الأنظمة دون الآخر عملية غير مجدية. (ص٢٦١- ٢٦٨).

أما الأسباب التي تؤدي إلى مقاومة التغيير: فقد اوردها (ماهر،١٩٩٧م) ومن أهمها ما يلي:

١) عدم وضوح اهداف التغيير.

٢) عدم مشاركة الأفراد المتأثرين بالتغيير في وضع الأسس اللازمة له.

٣) ضعف الإتصال بين قيادة التغيير والعاملين في المنظمة.

٤) عندما يرتبط التغيير بتهديدات وظيفية.

٥) عندما تكون الخبرات السابقة عن التغيير سيئة.

٦) عندما يكون هناك تعارض حقيقي بين الآراء فيما يتعلق بالتغيير.

٧) عندما تكون تكلفة التغيير أكبر من العائد المتوقع منه.

٨) عندما يكون هناك رضا من العاملين عن الوضع الحالي للمنظمة. (ص٤٣٩).

إيجابيات مقاومة التغيير:

يشير (الزهراني،١٤١٦هـ) إلى أنه ليس بالضرورة أن تكون مقاومة التغيير ظاهرة سلبية على الإطلاق، بل قد يكون الرفض مطلبا ضروريا في حالة التغيير الضار بالأفراد أو المنظمة أو الذي يمس ثوابت المجتمع الدينية والثقافية والاجتماعية، وقوى معارضة التغيير هي قوى أساسية من الضروري تواجدها، لأنها في أحيان كثيرة تكشف عن أوجه القصور والعيوب التي تواكب عملية التغيير وتعمل على تلافيها وتشير إلى ضرورة إصلاحها.

لذا ينبغي على قادة التغيير فهم أهداف هذه القوى ودوافعها من المعارضة، لأن كل هذه العوامل تساعد على نجاح التغيير وثباته. (ص٢٧١).

أما عن خصائص التغيير الفعال فقد أوردها (الزهراني،١٤١٦هـ) على النحو الآتي:

١) جعل أهداف التغيير واضحة ومحددة بشكل كامل.

٢) توضيح ما يسمى فجوة الأداء، والفرق بين الأداء قبل التغيير وبعد التغيير.

٣) الحرص على توضيح مكاسب التغيير ونتائجه على المؤسسة والعاملين فيها. مما يساعد على تقبل التغيير.

٤) التأكد من أن خطة التغيير تتوافق مع القيم والعادات والمعتقدات الدينية والثقافية في المجتمع.

٥) الحرص على كسب جماعة الرأي المؤثر في المؤسسة إلى جانب التغيير.

٦) تعاطف قيادة التغيير مع قوى المعارضة وتفهم وجهة نظرهم وأسباب معارضتهم وأخذها في الاعتبار. (٢٧٢).

كيفية التغلب على مقاومة التغيير:

سبق وأن أشار الباحث إلى أن التغيير يواجه مقاومة من عدة مصادر بهدف إعاقة تنفيذه إلا أن القائد الفعال هو من يدرك كيفية التغلب على مصادر هذه المقاومة وقد أشار إليها (ماهر،١٩٩٧م):

١) إشراك العاملين في التغيير، حيث أن هذا يؤدي إلى تخفيض حدة مقاومتهم للتغيير لإحساسهم بأنهم جزء من النظام وأن الإدارة لا تخفى عنهم أشياء، كما أن مثل هذه المشاركة قد تظهر بعض الأفكار الجيدة التي يحتاج إليها التغيير.

٢) تزويد العاملين بالمعلومات بصفة مستمرة عن التغيير، لأن حجب المعلومات عن العاملين أو عدم إعطائهم معلومات صحيحة يؤدي إلى ظهور الاشاعات، وبالتالي يخلق جو من عدم الثقة بين قيادة التغيير والعاملين لأنها لا تعطي للعاملين فرصة التفاعل مع المعلومات الخاصة بالتغيير.

٣) مراعاة عادات العاملين وقيم العمل، فعلى من يرغب إدخال التغيير في المنظمة أن يراعي عادات العاملين والقيم التي تسود العمل، مثل عادات تبادل الأحاديث وتماسك الجماعات وصداقات العاملين وبالذات عندما لا تؤثر على أدائهم لأعمالهم.

٤) إشعال حماس العاملين، من خلال إتاحة الفرصة لهم في تحقيق الذات وإحساس الفرد بأنه نافع وأنه يمكن أن يتطور ويواكب التغييرات التي تسود المجتمع، مما يؤدي إلى رفع رغبة الفرد في المشاركة والإلتزام بالتغيير. (ص٤٣١- ٤٣٢).

المراحل التي يمر بها إحداث التغيير:

تمثل عملية إحداث التغيير أو التطوير في المنظمة، القدرة على زيادة فعالية المنظمة من خلال تحقيق غايتين، الأولى هي تحسين فعالية المنظمة، والثانية هي تحسين رضا العاملين فيها وقناعتهم بالأدوار التي يقومون بها، إلا أن هذا التغيير لا يمكن أن يتم دفعه واحدة، إنما يتم على مراحل متعددة ضمانا لنجاحه وترسيخه وقبول المعنيين بتنفيذه وصولا إلى تحقيق اهدافه ولقد أورد (القريوني، ٢٠٠٠م) هذه المراحل على النحو الآتي:

أولا: مرحلة خلق شعور بالحاجة الملحة للتغيير:

وتتم من خلال إثارة عدم الرضا حول الوضع الحالي، وفي هذه الخطوة تتم إثارة ذهن الجماعات والمديرين والأقسام إلى ضرورة التغيير، أي خلق الشعور لديهم بالحاجة إلى التغيير. وتعتبر البيانات والمعلومات عامل مهم في توضيح مواقع الإنحرافات والإختلالات في المنظمة مما يؤدي إلى خلق إعتقاد لدى العاملين بأن الوضع الراهن غير مرضي وبحاجة إلى تغيير وتصحيح.

ثانيا: مرحلة إحداث التغيير:

وتتضمن هذه المرحلة القيام بإحداث التغييرات المطلوبة على ضوء مواقع الخلل التي تم الوقوف عليها مسبقا من خلال الدراسات والمسوحات الميدانية وغيرها من الأساليب العلمية، وهذه التغييرات قد تكون في الهيكل التنظيمي للمنظمة، أو بإحداث وحدات جديدة أو إلغاء وحدات أو دمج وحدات اخرى، أو إعادة النظر في الصلاحيات والمسئوليات أو قد تكون التغييرات في سلوك العاملين من خلال السعي إلى ترسيخ قيم جديدة، أو قد تكون التغييرات أيضا من خلال إدخال تكنولوجيا جديدة ضمن وسائل العمل تساهم على رفع مستوى إنتاجية العاملين.

ثالثا: مرحلة تثبيت التغيير:

وهذه المرحلة تهتهم بصيانة وحماية التغيير الذي تم التوصل إليه، وذلك من خلال بناء وتعزيز الخبرات الناجحة ومكافأة السلوك المرغوب، وبناء روابط اجتماعية وثيقة بين أفراد التنظيم، وكذلك الاستمرار في تدريب العاملين والمشتركين في تطوير الأسس والمبادئ العلمية للتغيير، مع تشجيع المقترحات الخاصة بالتطوير والمقدمة من الآخرين. (ص٢٣٣- ٢٣٤).

وخلاصة الرأي فإن الباحث يرى أن:

المدرسة لا تختلف عن غيرها من المنظمات الاجتماعية الموجودة في البيئة سواء في ضرورة إحداث التغيير فيها بإستمرار لمواكبة المتغيرات والمستجدات في المجتمع أو في مواقع ومجالات التغيير في المنظمة والتي تتمثل في الأهداف أو البنية التنظيمية أو في سلوك العاملين أو التكنولوجيا المستخدمة، وتتم قيادة التغيير في المدرسة كما يتم في

المنظمات الأخرى من خلال "الإدارة المدرسية" تغيير داخلي. أو من خلال الإستعانة بخبراء من الخارج لإحداث التغيير "تغيير خارجي" أو من خلال تشكيل فريق موحد من داخل المدرسة "الإدارة المدرسية" والإستشاريين الخبراء من خارج المدرسة لإحداث التغيير.

كما أن مصادر مقاومة التغيير لا تختلف في المدرسة عنها في المنظمات الإدارية الأخرى، كذلك المراحل التي يمر بها التغيير هي ذاتها في جميع المنظمات الإدارية "الاجتماعية".

لذا فإن الإدارة المدرسية التي تعتبر أداة التغيير في المدرسة يمكن لها الإستفادة مما سبق عرضه حول التغيير وكيفية إدارته في المنظمات عند رغبتها في تطبيق وإدخال أسلوب إدارة الجودة الشاملة في عملها الإداري.

ويوضح (الرشيدي، ٢٠٠٠م) أسباب جديدة تعيق المدرسة عن القيام بواجبها كأداة أوجدها المجتمع لتحقيق التغيير المقصود للمستقبل على النحو الآتي:

١) أسباب ثقافية تتعلق بالتمسك بالتقاليد:

فالمدرسة تتعامل مع سلوك البشر، وهذا السلوك يحتاج إلى مساحة طويلة من الزمن لتعديله وتغييره لإرتباطه بقيم المجتمع وثقافته وحضارته، التي تسعى إلى الثبات وتقاوم التغيير.

٢) أسباب نفسية ناتجة عن الأفراد:

التغيير يقابله خوف من المستقبل، ومن ثم فإن الأفراد ينظرون للحاضر على أنه افضل بكثير من المستقبل، حتى ولو كان فيه فائدة لهم فتصبح المدرسة غير قادرة على تحويل الأفراد من حالة نفسية تعود وعليها إلى حالة جديدة عليهم أن يتكيفوا معها.

٣) أسباب مادية:

حيث تعاني المدارس عادة من نقص الإمكانات اللازمة لإحداث التغييرات المتلاحقة رغم الإنفاق الحكومي، مما يجعل المدرسة في حيرة شديدة حول إمكانية تنفيذها لما هو مطلوب منها لمواجهة المستقبل، ولعل أبرز جوانب هذا النقص هي القوى المادية والبشرية المتاحة لإحداث التغييرات في كيان المدرسة. (ص٢١٥- ٢١٦).

المبحث الرابع: مدخل إدارة الجودة الشاملة

الجودة

لمحة تاريخية عن نشأة مفهوم الجودة

مفهوم إدارة الجودة الشاملة

رواد إدارة الجودة الشاملة ومفاهيمهم حولها

مبادئ إدارة الجودة الشاملة

المرتكزات التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة

أهداف إدارة الجودة الشاملة

عناصر إدارة الجودة الشاملة

القيادة في الجودة الشاملة

أسباب ودواعي الأخذ بإدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي

متطلبات تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة

خطوات ومراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة

الأساليب المستخدمة في الجودة الشاملة

١) العصف الذهني

٢) أسلوب عظام السمكة

٣) خرائط التدفق

٤) نظام باريتو

٥) نماذج العمليات

٦) حلقات الجودة

الجـــودة:

إن مفهوم الجودة قديم قدم سعي الإنسان في البحث عن أساليب وطرق لتطوير كيانه الاجتماعي والاقتصادي، وهو ما يطلق عليه (عملية التطور المرحلي) حيث تتمثل عملية التطور المرحلي بتلك الاجراءات والتغيرات التي يمر بها الإنسان عند انفصاله من مرحلة حياتية ومعيشية معينة إلى مرحلة أخرى تتطلبها المعطيات والظروف الاجتماعية والاقتصادية المتغيرة والمتجددة في واقعه المعاشي، وتبعا لذلك يسعى الإنسان إلى تجديد وتحديث المعايير والمقاييس التي يستخدمها لتحديد مدى مناسبة وكفاءة وفاعلية هذه الطرق والأساليب، إضافة إلى مدى قدرتها على التواءم والتوافق مع متطلباته وإشباع رغباته وجميع ما يتعلق بسد عنصر الإحتياج لديه، وهو ما يطلق عليه في عصرنا الحاضر (الجودة) جودة المنتج أو جودة الخدمة.

وللجودة معان عديدة نظرا لاختلاف مفهومها من شخص إلى أخر، وهذا ما أوضحه (الساعد١٩٩٥م) عندما أشار إلى أن مفهوم الجودة بالنسبة للمصمم يتعلق بالتوصل إلى المواصفات الفنية التي تمكنه من تصنيع المنتج على نحو يؤدي معه الغرض المرجو منه وبأقل كلفة ممكنة، أما بالنسبة لمهندس الانتاج فإن الجودة تعني عدد الوحدات المعيبة وحجم الشكاوي، وبالنسبة للمفتش فإن الجودة تعني مقارنة الجودة الفعلية للمنتج مع المواصفات المحددة وتحديد مدى المطابقة، أما بالنسبة للمستهلك فإن الجودة تعني الشكل النهائي للمنتج وسعره ومدى الثقة به عند الاستخدام. (ص٥)

ولقد عرفها(البكر،٢٠٠١م) على أنها "القدرة الدائمة على تقديم إنتاج أو خدمة معينة تتناسب مع إحتياجات المستفيدين من حيث سلامة ومتانة المنتج".(ص٨٤)

كما عرفها(طعامنة، ٢٠٠٠م) نقلا عن المكتب البريطاني للقياس على أنها **"المجموع الكلي للمزايا والخصائص التي تؤثر على مقدرة سلعة أو خدمة على تلبية حاجة معينة من وجهة نظر المستهلك المستفيد". (ص٩١) .**

كما عرفها (آل إبراهيم، ١٩٩٨م) بأنها" المقابلة والإتفاق والمطابقة وتجاوز توقعات المستفيد". (ص٨٤)

أما الجودة في مجال التعليم فقد عرفها (عبدالباقي، ٢٠٠٠م) على **"أنها جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، أو عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعلمي من خلال العاملين في مجال التربية". (ص٢٤)**

لمحة تاريخية عن نشأة مفهوم الجودة:

يشير (زين الدين ١٩٩٦م) إلى أن مفهوم الجودة في طريقه للظهور مر بالعديد من المراحل التي ساهمت في بروزه، وكانت المرحلة الأولى لتحديد الإنسان لمفهوم الجودة هو ما كان يقوم به عند رغبته في شراء سلعة ما من المقارنة بين هذه السلعة وأخرى من نفس النوع من ناحية جودتها ومدى ملائمتها لاحتياجاته، ومن ثم يتخذ القرار بشراء السلعة التي تحقق له ذلك. ومع تكاثر الناس وظهور الصناعة واختراع الآلة البخارية تزايد عدد المصانع لتلبية احتياجات الناس، فظهرت الحاجة إلى وجود مشرفين في هذه المصانع هدفهم الوقوف على جودة العمل وحسن أدائه من قبل العاملين واستخدموا التفتيش كأسلوب لضبط الجودة. ثم تم تعيين مفتشين متفرغين للتفتيش على المنتجات للتأكد من مطابقتها للمواصفات الموضوعة مسبقا، وتم إدخال الأساليب الاحصائية لمساعدتهم في عملهم. (ص١٧).

ويذكر (حجي ١٩٩٨م) إن الإهتمام بفكرة تحقيق الجودة على مستوى الأداء والانتاج يعود الفضل إليه إلى عالم الاحصاء (والتر شيورات)، الذي عكف على القيام بالعديد من الأبحاث بقصد تصميم وتطوير أداة يمكن من خلالها قياس الأداء وتأثيره على الانتاجية

على نحو احصائي رقمي، بغرض التعرف على مدى الانحراف في الأداء والمنتج عن معايير الجودة المقبولة وتمخضت تلك الأبحاث عن وضع جداول عرفت في أوساط الادارة الصناعية (بجداول المراقبة) أو الجداول الاحصائية، وفي خضم قيامه بأبحاثه توصل إلى (دورة الانتاج) التي عرفت باسم (دورة شيتوارت) ذات المراحل الثلاث (المواصفات- الانتاج- المراقبة) وكانت غايتها الرئيسية زيادة جودة المنتج النهائي.

وإستمرار لجهود (شتيوارت) فقد تبعه في جهوده العلمية العالم الأمريكي (ديمنح) والذي لقب برائد الجودة الشاملة، حيث قام بتعديل دورة (شتيوارت) لتصبح رباعية المراحل (الخطة- التنفيذ- الدراسة- الفعل) وعرفت بدورة (ديمنح) ولم يجد أسلوب إدارة الجودة رواجا وقبولا في أمريكا مسقط رأس العالمين السابقين (شتيوارت وديمنح) ولكنها وجدت صدى واسعا في اليابان في السنوات التي أعقبت الحرب العالمية الثانية، حيث أعترف اليابانيون بالدور الفاعل لدورة (ديمينح) وجهود (شتيوارت) في تعليم قلاع الصناعة اليابانية أفضل الطرق والمداخل للنهوض بالصناعات اليابانية التي كانت تعاني قبل الحرب من رداءة الجودة ورخص الثمن، وقد أدى نجاح اليابان في إنتاج منتجات صناعية ذات جودة عالية وتقبلها من قبل العالم إلى سعي الشركات الأمريكية لدراسة هذا النظام ثم تبنيه بعد ذلك.(ص١٦٥).

ويشير (الشنبري١٤٢٢هـ) إلى أن الظهور الأهم لمفهوم الجودة كان إعتبارا من عام (١٩٥٥م) عندما تم التوسع في تحديد مفهوم الجودة، فأصبح يشتمل على مراجعة التصميم وتحليل النتائج وأعمال الضبط في التصنيع، وسميت هذه المرحلة بمرحلة الوقاية خير من العلاج والتي تهتم بالعمليات بدء من المدخلات (الأفراد، الآلات، المواد، الأساليب، الإدارة، البيئة) إلى التركيز على مصادر الأنشطة لمنع ظهور المنتجات والخدمات غير المطابقة (ص٣٤-٣٥).

مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

تنوعت وتعددت التعاريف التي أوردها الباحثين في مجال الإدارة حول مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وكان منطلق هذا التنوع الزاوية التي ينظر من خلالها العالم أو الباحث إلى هذا المفهوم الإداري الحديث.

ولعل من أبرز هذه التعاريف تعريف معهد الجودة الفيدرالي الذي أورده (هيجان ١٩٩٤م) على أنها **"أداء العمل بشكل صحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم العميل في معرفة مدى تحسين الأداء"** (ص٤١٢).

كما عرفها(آل إبراهيم١٩٩٨م) على أنها **"جهود تقوم بها إدارة المؤسسة بشكل تعاوني لإنجاز الأعمال التي تعتمد على القدرات والمواهب الخاصة بكل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والانتاجية بشكل مستمر، عن طريق فرق العمل وتسترشد بمعلومات دقيقة وموضوعية للتخلص من كل أشكال الهدر في المؤسسة"** (ص٨٤).

كما عرفها(زين الدين١٩٩٨م) بأنها **"ذلك النظام الفعال الذي بواسطته يتم إحداث نوع من التكامل والتنسيق والتفاعل بين عمل الوحدات والإدارات المختلفة داخل المنظمة من أجل تطوير الجودة والحفاظ عليها وتحسين مستوى أداء جميع الأفراد العاملين وتوجيه جهودهم، بما يؤدي إلى الرضا الكامل للمستهلك وبأقل التكاليف الممكنة"**(ص١٠٢).

أما إدارة الجودة الشاملة في التربية فقد أوردها (مكروم١٩٩٦م) بأنها **"إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم على نحو إبداعي لتحقيق الأهداف التربوية في ضوء توقعات المخططين لها"**(ص١٣٥).

وعرفها أيضا في المجال التربوي(درباس١٩٩٤م) بأنها "عملية إدارية (إستراتيجية إدارية) ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين وإستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة"(ص٢٥).

ولأغراض هذه الدراسة فإن الباحث يميل إلى قبول التعريف الذي أورده (الجندي ٢٠٠٠م) والذي وضعته (كلية ريوسلادو) والذي مؤداه أن الجودة الشاملة هي "العملية التي يمكن من خلالها رفع مستوى أداء الطلاب والمعلمين والنظام في ضوء توقعات المستفيدين (طلاب، معلمين، أولياء أمور، مجتمع) فمن خلال عملية مقننة للبناء وحل المشكلات يستطيع النظام تطوير جودة التعليم أو الأداء"(، ص٢٠١).

رواد إدارة الجودة الشاملة ومفاهيمهم حولها:

عند الحديث عن رواد إدارة الجودة الشاملة فإن ذلك يقودنا للوقوف أمام ثلاثة مفكرين أسهموا بشكل فاعل في تطوير مفهوم إدارة الجودة الشاملة وهم:

١) إدوارد ديمنج.

٢) جوزيف جوران

٣) والتر شيوارت.

أولا: أدوارد ديمنج :

يذكر(حمود ٢٠٠٠م) أن (أدوارد ديمنج) يعتبر بمثابة الأب الذي قاد ثورة إدارة الجودة الشاملة، حيث أنه قدم العديد من المساهمات الهادفة في تطوير الجودة في أمريكا من خلال تطبيقات خرائط المراقبة الإحصائية، وقد ركز على ضرورة قيام المنظمة بتقليل

الانحرافات التي تحصل أثناء العمل، وقد أشار بوضوح لمفهوم إدارة الجودة الشاملة من خلال تركيزه على أربعة عشر معيار لها هي:

١) تثبيت الغرض من تحسين المنتج أو الخدمة، ويتضمن خلق ثبات في الأغراض الهادفة لتحسين جودة المنتجات والخدمات المزمع تقديمها وإقرارا مسؤولية الإدارة العليا بشأنها.

٢) التكيف مع الفلسفة الجديدة، وتعني تبني فلسفة جديدة تقوم على اعتبار أن المنظمة تحقق أهدافها من خلال تجاوز الاخفاقات المقترحة بالهدر والضياع في المادة الأولية وانخفاض كفاءة العاملين والتخلص من التأخير في إنجاز العمل من المؤشرات التي من شأنها تحسين كفاءة الأداء في المنظمة.

٣) عدم الاعتماد على الفحص والتفتيش والتخلص من الاخفاقات في الأداء الإنتاجي من خلال الإرتقاء بالإجراءات العملية وبناء الجودة من الأساس.

٤) التوقف عن النظر إلى المشروع من خلال السعر، وتعني عدم اعتماد الأسعار كمؤشر أساسي للشراء بل اعتماد المجهزين الذي يعتمدون الجودة العالية في بيع منتجاتهم.

٥) التحسين المستمر لعملية إنتاج السلع والخدمات، وتعني متابعة المشاكل التي ترافق الأداء وتجاوزها وتحسين الأداء المتعلق بالأنشطة التشغيلية بشكل مستمر والاهتمام باستخدام الأساليب الاحصائية.

٦) إيجاد التكامل بين الأساليب الحديثة والتدريب، وتعني اعتماد الطرق الحديثة في التدريب والتعليم في العمل مع تبني قيادة بديلة.

٧) تحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة، وتعني تحسين العمليات الإشرافية وتمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع العاملين في الخطوط والشعب الإنتاجية، وتحسين أدائهم وفقا للتوجهات المختلفة وتعميق توجيهات المشرفين أو ملاحظي العمل نحو تحسين الجودة وزيادة الانتاجية، وجعل أفاق وتصورات هؤلاء المشرفين تقود العاملين نحو نفس الأهداف.

٨) إبعاد الخوف، وتتضمن إزالة الخوف من العاملين وجعل أنشطتهم تتوجه دائما نحو معرفة المشاكل في الأداء وإبلاغ الإدارة المسؤولة عن ذلك بشكل مستمر ودون تردد أو خوف.

٩) إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات، وتعني كسر الحدود الموضوعية بين الأقسام المختلفة وجعلهم يعملون سوية وبروح متفاعلة كفريق واحد نحو إنجاز النوعية الملائمة والإنتاجية العالية.

١٠) تقليل الشعارات والدعايات واللوحات والأهداف الرقمية، ويتناول ذلك تجاوز الصيغ والأساليب غير القادرة على تحقيق الأهداف الأساسية للإنجاز الإنتاجي.

١١) تقليل الإجراءات التي تتطلب تحقيق نتيجة محددة من كل موظف على حدة، والتركيز بدلا من ذلك على تكوين سلوك الفريق داخل المنظمة، فالإجراءات التي تتطلب نتيجة رقمية محددة من عامل ما بمفرده سوف تنتج في النهاية عملا لكنها تخلق الأجواء الملائمة لارتكاب الأخطاء.

١٢) إزالة العوائق في الإتصالات، وتتضمن إزالة الحواجز بين الإدارة العليا والعاملين وتجنب الأنظمة السنوية في التقويم.

١٣) تأسيس البرامج التطويرية، وتعني إحلال برامج التعليم والتطوير المستمر للأفراد وبمهارات جديدة وجعل التدريب من متطلبات العمل المستمرة.

١٤) أكمل التحول نحو الجودة الشاملة وثبت النجاحات التي تحققت في المنظمة (ص٩٥-ص٩٨).

ثانياً: جوزيف جوران:

أما فلسفة جوزيف جوران حول إدارة الجودة الشاملة فيوردها(الهلالي١٩٩٨م) كما يلي:

يرى "جوزيف جوران" أن الجودة تعني "الملاءمة في الاستعمال"، ويؤكد أن المهمة الأساسية لها تتركز في تنمية برنامج للإنتاج أو الخدمات يقابل احتياجات العملاء.

وتستخدم الفلسفة التي يتبناها جوران حول إدارة الجودة الشاملة على نطاق واسع في كثير من دول العالم، وتتضمن الخطوط العريضة لها النقاط التالية:

١) إيجاد قناعة بالحاجة إلى التطوير.

٢) وضع أهداف للتطوير.

٣) التنظيم من أجل تحقيق الأهداف وذلك من خلال (بناء مجلس للجودة وتحديد المشكلات، واختيار المشروعات، وتحديد فريق العمل، وتحديد التسهيلات).

٤) التدريب.

٥) تنفيذ مشروعات من أجل حل المشكلات.

٦) تسجيل التقدم.

٧) إعطاء التقديرات.

٨) توصيل النتائج.

٩) الاحتفاظ بالدرجات (ص١٥١).

ثالثا: والتر شيوارت:

أما فلسفة والتر شتيوارت فأوردها(الهلالي١٩٩٨م) والتي يرى فيها "شيوارت" أن التطوير المستمر يعد أحد مظاهر إدارة الجودة الشاملة، وعلى ذلك فقد وضع مدخلا يتشابه إلى حد كبير مع الطريقة العلمية في التطوير المستمر أطلق عليه دائرة (شتيوارت) والتي تتكون من (الخطة، العمل، المراجعة، التنفيذ).

ويمكن تناول هذه الدائرة بشيء من التفصيل على النحو التالي:

الخطة: وفيها يتم اختيار وتحديد العملية التي سيتم تطويرها، ويلي ذلك استعراض للوضع القائم وتحديد أين ومتى تحدث المشكلة وكيف يمكن قياس رضا العميل عن المخرجات، ثم يتم بعد ذلك تحليل العملية بهدف تحديد الأسباب المحتملة، ثم يلي ذلك اقتراح بالتطوير ووضع استراتيجية لجمع البيانات المطلوبة لهذا التطوير.

العمل: وفيه يتم تجريب التطوير المقترح على نطاق محدود في بيئة يمكن التحكم فيها والرقابة عليها.

المراجعة: وفيها يتم جمع وتحليل البيانات لتحديد ما إذا كان التطوير المقترح يلقي قبولا ورضا من جانب العميل أم لا.

التنفيذ: وفيه يتم تنفيذ التغيرات الفعالة المرتبطة بالعملية وذلك من خلال ربطها بعمليات النظام الجاري (ص١٥٠).

مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة فلسفة أو منهج إداري يستند إلى ثلاثة مبادئ أساسية: أوضحها(طعامنه٢٠٠٠م) على النحو الآتي:

١) التركيز على المستفيد:

وهذا البعد يعني أن المستفيد هو الحكم النهائي على مستوى الجودة، حيث أن رضاه هو مقياس نجاح المؤسسة، وهنا لابد من توجيه جميع القرارات الاستراتيجية للمنظمة بخصوص الجودة لخدمة المستفيد.

٢) المساهمة الجماعية وفرق العمل:

ويركز هذا البعد على الولاء التنظيمي للأفراد، والشعور بأن جميع العاملين في المنظمة مسؤولون عن الجودة فيها، وضرورة التزام المنظمة بروح الفريق الواحد بحيث يتم ترسيخ مفهوم مشاركة كافة الأقسام والمستويات الإدارية والتأكيد على المنافسة الجماعية الشريفة من أعضاء فرق العمل.

٣) التحسينات المستمرة:

وتعني ضرورة وجود خطة للتحسينات المستمرة في المنظمة ومحاولة تقليل الأخطاء والعيوب، وتحسين مؤشرات الإنتاجية والفاعلية في استخدام الموارد المختلفة المتاحة.(ص٩٢-ص٩٤).

المرتكزات التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة:

تقوم إدارة الجودة الشاملة على ثلاثة مرتكزات هي: (أدوات، تقنيات، وتدريب) والأدوات هي الوسائل التي تحدد وتحسن الجودة، أما التقنيات فهي سبل استخدام تلك الأدوات، والتدريب هو عملية التعليم التي تحسن قدرة الموظف على فهم وإستخدام هذه الأدوات والتقنيات.

ولقد أوردها.(ويليامز ١٩٩٩م) كما يلي:

١) **أدوات إدارة الجودة الشاملة:**

تعتبر الأدوات أحد مرتكزات فلسفة إدارة الجودة الشاملة وهي الوسائل المستخدمة لتحقيق الجودة. ولا يعني التطبيق الفعال لإدارة الجودة الشاملة تعليم كل الموظفين لكيفية استخدام الأدوات، بل تغيير الطريقة التي يؤدون بها المهام عن طريق نظام جديد بالكامل من القيادة والإدارة والعملية.

٢) تقنيات الجودة:

تقنيات الجودة عبارة عن سبل تحسين الجودة، فإستخدام العصف الذهني لأحد الموظفين هو تقنية، ومشاركة الموظف في عملية صنع القرار تعتبر تقنية، والتقنية والأداة متلازمتان فلا تكون الأداة فعالة بدون تقنية ولا تكون التقنية ذات وجود دون الأداة، لقد نجح اليابانيون في استخدام تقنية تسمى (الإدارة بالمشاركة) والتي يقوم منطقها على أساس أن الموظفين هم أقرب الأفراد إلى المشكلات وحلولها المحتملة، لذا فإن دخول الموظفين في عملية صنع القرار هو وسيلة للمشاركة في مسئولية تحقيق النجاح.

٣) التدريب على إدارة الجودة الشاملة:

يجب أن يبداء كل تدريب على إدارة الجودة الشاملة بتقييم صادق لإحتياجات الموظف وأن تكون تلك الاحتياجات هي الهدف الأساسي لجهود التدريب، أي أن يكون التدريب استكمالا للنواقص التقنية والفنية التي يحتاجها الموظف لتحسين أدائه للعمل المناط به وبالتالي جودة الخدمة أو المنتج الذي يقدمه (ص٢٦-٢٩).

أهداف إدارة الجودة الشاملة:

تتميز إدارة الجودة الشاملة عن غيرها من الأساليب الإدارية الحديثة، من أنها تسعى إلى التحسين المتواصل لكل العمليات التي تتم في المنظمة من خلال استخدام مبدأ التشاركية في إتخاذ القرارات اللازمة بالعمليات وكيفية أدائها ويشير (السلمي١٤١٩هـ) إلى أن لأسلوب إدارة الجودة الشاملة أهدافا تتجلى فيما يلي:

١) زيادة القدرة التنافسية للمنظمة أمام المنظمات المماثلة.

٢) زيادة كفاءة المنظمة في إرضاء العملاء والتفوق والتميز على المنافسين.

٣) زيادة إنتاجية كل عنصر في المنظمة.

٤) زيادة حركية ومرونة المنظمة في تعاملها مع المتغيرات من خلال استثمار الفرص وتجنب المخاطر والمعوقات.

٥) ضمان التحسين المتواصل الشامل لكل قطاعات ومستويات وفعاليات المنظمة.

٦) ضمان القدرة الكلية للمنظمة على النحو المتواصل.

أما في مجال التربية والتعليم فإن إدارة الجودة الشاملة تهدف إلى:

١) التركيز على تجويد أداء مخرجات العملية التعليمية (التلميذ).

٢) تحسين العملية التعليمية الدائم بما يتلاءم مع رغبات المستفيدين "التلاميذ، أولياء الأمور، المجتمع".

٣) ترسيخ العمل الجماعي وتنمية روح العمل في الفريق.

٤) الإقلال من الأخطاء ورفع الوعي نحو العمل الصحيح من أول مرة مما يؤدي إلى خفض التكاليف، وذلك من خلال توفير التدريب للعاملين وتقديم مخرجات أفضل بنفس مستوى التكاليف.

٥) تفويض السلطة للعاملين تحقيقا لمبدأ الإدارة بالمشاركة.

٦) تطوير الموارد البشرية من خلال برامج التدريب المتاحة.

٧) تحديد رؤية مستقبلية من خلال تقديم اقتراحات تطويرية للمدرسة وإيجاد حلول للمشكلات.

٨) إيجاد السمعة الممتازة للمدرسة نتيجة جودة الخدمات والمخرجات التي تقدمها للمستفيدين)(ص ٤٠).

عناصر إدارة الجودة الشاملة:

من خلال إطلاعات الباحث على أدبيات الدراسة حول عناصر إدارة الجودة الشاملة وما أورده الباحثون حول ذلك تبين له عدم وجود إتفاق حول عناصر إدارة الجودة الشاملة مما يجعل دراسة جميع ما ورد من عناصر أمرا مستحيلا وخارج إطار هذه الدراسة.

لذلك فهو يورد العناصر وفقا لما ذكره آل سنان، (١٤١٥هـ، ص٤٢-ص٥٠) وذلك على النحو الآتي:

١) إشتراك العاملين في اتخاذ القرارات.

٢) تكوين فرق عمل لتحسين الأداء.

٣) القدرة على التغيير.

٤) اشتراك العملاء.

٥) حل المشكلات عن طريق منع حدوثها.

٦) التدريب والتطوير لتحسين الجودة.

وفيما يلي إيضاحا موجزا لكل عنصر من العناصر السابقة لنبين أهميتها:

أولا: اشتراك العاملين في اتخاذ القرارات:

إن إشتراك العاملين في اتخاذ القرارات سيؤدي إلى تشجيع العامل على التوجه للعمل بعقل منفتح يقظ، لأنه لن يعمل كآلة. ويؤدي هذا إلى تشجيع الإبداع ورفع الروح المعنوية، كما يؤدي إلى درجة أكبر من الإنتماء للمنظمة والإلتزام نحو العمل.

ثانيا: تكوين فرق عمل لتحسين الأداء:

والمقصود بذلك تكوين فرق عمل من القائمين بالأعمال أنفسهم لتحليل ما يقومون به من أعمال، وذلك بهدف التحسين المستمر لما يقومون به من أعمال، آخذين في الإعتبار أن يتم تحسين الإنتاجية من خلال تحسين الجودة وذلك في ظل بيئة إدارية تمكن العاملين من

إبلاغ الإدارة بالحقيقة. ويعني ذلك بإيجاز أن استخدام فرق العمل يحسن عملية حل المشكلات، والوصول إلى النتائج بصورة صحيحة واقتصادية، وإن استخدام فرق العمل في أي منظمة هو عنصر ضروري لتطبيق الإدارة الشاملة للجودة لأنه يوطد الثقة، ويحسن الاتصالات وينمي الاعتماد المتبادل بين العاملين.

ثالثا: القدرة على التغيير:

نحن نعيش عصرا سمته الغالبة هي التغيير المستمر، والتغيير في مستوى التقنيات المستخدمة والتغيير في مستوى المعارف والمهارات، والتغيير في الأساليب الإدارية، والتغيير في كافة جوانب الحياة. إن القدرة على التغيير أصبحت عنصرا من عناصر إدارة الجودة الشاملة، لأنها تعنى بتغيير مستويات الأداء وتحسينها وتغيير بيئات المنظمات والفلسفات الإدارية التي تقوم عليها.

رابعا: إشتراك العملاء:

تنبع أهمية اشتراك العملاء في عملية اتخاذ القرارات على أساس أن العميل هو الذي يقدر الجودة، وأن العاملين في القطاع الحكومي لا يتقبلون في الغالب فكرة إن العميل هو الذي سيحكم في النهاية على جودة عملهم، وغالبا ما يعتقد المديرون والموظفون الحكوميون، أنهم يعرفون إحتياجات العميل ومتطلباته دون الحاجة لسؤاله عن ذلك أو إعطائه الفرصة لإبداء رأيه حول الخدمة المقدمة له.

خامسا: حل المشكلات عن طريق منع حدوثها:

إن إدارة الجودة الشاملة تهدف إلى التحسين المستمر وإلى منع المشكلات قبل حدوثها، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال التخطيط السليم والذي يعني دائما بالدراسة والتحليل والتنبؤ بما سيكون عليه المستقبل. ومن خلال عملية التخطيط هذه تتم دراسة المشكلات المتوقعة بأسلوب علمي يتبع خطوات محددة وتوضع الحلول الملائمة من بين الخيارات والبدائل المتاحة، وبالتالي تصل إدارة الجودة الشاملة إلى تفادي حدوث المشكلات قبل وقوعها.

سادسا: التدريب والتطوير من أجل تحسين الجودة:

يستلزم تطبيق إدارة الجودة الشاملة الاهتمام بالتدريب بإعتباره عاملا أساسيا في تطوير مهارات وسلوك الموظفين، ويجب أن يمتد التدريب على الجودة إلى كل العاملين في المنشأة ولا يقتصر على العاملين في إدارة الجودة، ويبدأ التدريب بتحديد الاحتياجات التدريبية وتصميم أو شراء الدورات التدريبية التي تلبي تلك الاحتياجات وتحديد المجموعات التي تتلقى كل دورة.

القيادة في الجودة الشاملة:

من المؤكد أن نجاح عملية إدارة الجوة الشاملة يعتمد بشكل كامل على إدراك الإدارة بضرورة توفير النوع المناسب من القيادة لإدارة الجودة الشاملة، وعلى عاتق الإدارة وحدها تقع المسؤولية المطلقة لتحضير وتنفيذ الجودة الشاملة. ويجب أن تخضع عملية اختيار القيادة لإدارة الجودة الشاملة لمقياس دقيق، ويجب أن تناط عملية تنفيذ الجودة بشخص واع تماما للجودة الشاملة ولمفاهيمها ومبادئها وعناصرها، إن الشخص الذي سيقود الجودة الشاملة يجب أن تتوفر فيه الشخصية النشيطة والرؤية الواضحة لعملية تحسين الجودة.

ولابد من أن يكون قائد الجودة الشاملة من ذوي الخبرة والاستقامة والثبات والثقة بالنفس، بالإضافة إلى ذلك فإن القائد الجيد تتوفر لديه مهارات الإتصال مع الناس والمرونة للتعامل مع النوعيات المختلفة للموظفين من أجل تحقيق النتائج التي تتناسب مع إمكانياتهم، ويجب أن تعتمد القيادة على القدرة على معالجة الخلافات والصراعات واتخاذ القرارات في الوقت المناسب.

كما يجب على القيادة ان تساعد الأفراد لاداء أفضل عمل، والتعرف على قدراتهم المختلفة وإمكاناتهم وطموحاتهم. كما يجب على القيادة التغلب على العقبات ووضع الحلول المناسبة لها وإبعاد الخوف وبناء الثقة، إذ أن إبعاد الخوف يولد الثقة لدى العاملين مما يسهل إبرازهم للمعوقات التي قد تعيق العمل أمام الإدارة للمساهمة في حلها كذلك تشجيع التحسين الذاتي لدى الأفراد.

ويتضح مما سبق أن القيادة وإدارة الجودة مفهومان مترابطان لا يمكن فصلهما عن بعض ولا يمكن اعتبار عملية الجودة انشطة منعزلة عن باقي أعمال الإدارة بل جزءا ضروريا منها، فلا يمكن تحسين الجودة دون قيادة فعالة مناسبة.

ويوضح (هانغ، ١٩٩٤م) السلوك القيادي لقائد الجودة الشاملة يورد الباحث بعضا منها على النحو الآتي:

١) التفقد النشط لكل شعبة في المنظمة لفهم شئون النظام والأشخاص.

٢) إصدار بيان واضح للمهام والواجبات التي تؤكد على الجودة.

٣) الاتصال بطريقة مفتوحة مع العاملين.

٤) استقطاع الوقت للمشاركة في اجتماعات الجودة أو الأنشطة المرتبطة بها.

٥) مراجعة ومناقشة تقارير الأداء للجودة مع الآخرين.

٦) تشجيع وقبول الأفكار الجديدة أو الابتكارات الخاصة بالجودة وتشجيع التعاون وعمل الفريق.

٧) النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها عملية تحسين طويلة الأمد.

٨) إشراك العملاء الداخليين مثل الطلاب، والموظفين وأعضاء هيئة التدريس والعملاء الداخلين، أولياء الأمور- أرباب العمل في تحديد مواصفات الجودة المطلوبة للمخرجات. (ص٨٤).

ويشير عرقسوس، (١٤١٥هـ) إلى أن من أهم مميزات وخصائص مسؤول تطبيق الجودة ما يلي:

١) المرونة.

٢) التفكير الايجابي.

٣) الرغبة في تحمل المسؤوليات.

٤) الموضوعية.

٥) الإلتزام.

٦) التسامح وتجاوز الاختلافات.

٧) المشاركة في إبداء الرأي.

٨) المقدرة على التحدي.

٩) المخاطرة المدروسة.

١٠) القدرة على معالجة السلبيات.

١١) المهارات التحليلية.

١٢) بعد النظر.

١٣) الوعي التنظيمي.

١٤) روح الدعابة (ص١١٧).

وبعد استعراض الباحث لمفهوم إدارة الجودة الشاملة والأسس والمرتكزات التي ينبني عليها وكذلك الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها والقيادة المناسبة لها فإن الباحث يرى بأن ما أورده (شعلان وآخرون،١٩٨٧م) يمكن أن يمثل أهم الخصائص والصفات التي ينبغي أن يتميز بها قائد الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام وذلك على النحو الآتي:

١) ينبغي أن تتسم القيادة الإشرافية للجودة في المدرسة بالمرونة، وأن تتكيف طبقاً للظروف المحلية وخبرات المدرسين وما يتميز به كل منهم من خصائص واتجاهات، وكذلك الإمكانيات التعليمية المتوفرة لدى المدرسة وهذا ما تدعو إليه الجودة الشاملة.

٢) تسهم القيادة الإشرافية للجودة في تحسين العملية التعليمية بوسائل مختلفة منها توفير الاستقرار والراحة لهيئة التدريس والتلاميذ، وتشجيع المدرسين على التفكير والابتكار، وتيسير الحصول على الوسائل المعينة والمراجع التعليمية الحديثة، وكشف القيادات وتنميتها، وتشجيع المدرسين على التقويم الذاتي، ومعاونتهم على التخطيط العاجل القصير المدى، والآجل الطويل المدى. وهو هدف أساسي لأداة الجودة الشاملة.

٣) تساعد القيادة الإشرافية للجودة على إيجاد علاقات إنسانية طيبة بين العاملين في المدرسة عن طريق العمل على خلق مناخ صالح من الثقة المتبادلة والاحترام، ومراعاة الفروق الفردية بين المدرسين، وتقبل وجهات النظر المعارضة، والمعاونة في التخطيط والتقويم.

٤) تساعد القيادة الإشرافية للجودة على تنمية الثقة بالنفس والشعور بالأمن، وذلك عن طريق توفير الإمكانيات الكافية، والاعتراف بقيمة الجهود البناءة وتزكيتها وتوفير الفرص لتبادل مسئوليات القيادة، والعمل على أن يحسن كل فرد ما ينجزه وأن يزهو به، وتبادل المعلومات التربوية والخبرات المدرسية، وتشجيع المدرسين على الحديث عن مشكلاتهم المشتركة.

٥) تساعد القيادة الإشرافية للجودة على تنمية القدرة على التقويم الذاتي، وذلك بوسائل منها التشجيع على طلب المعاونة، والتخطيط التعاوني للأهداف وإثارة الرغبة في النمو المهني، وغرس الاتجاه نحو الموضوعية في معالجة المشكلات وتوفير المعلومات عن الظروف والأوضاع السائدة في المدرسة.

٦) تساعد القيادة الإشرافية للجودة على تنمية نمو كل من التلاميذ والمدرسين، وذلك عن طريق التشجيع على مواجهة التحديات التي تبرز بصفة مستمرة، والتعريف بخصائص النمو وسماته والعلامات التي تصحبه، وتشجيع التقويم الذاتي وتوفير الخبرات التي تساعد على النمو، وتشجيع المدرسين على تحمل المسئوليات خارج فصول الدراسة، وعلى النشاط الخلاق، والبحث والتجربة.

٧) تساعد القيادة الاشرافية للجودة على بناء روح معنوية عالية عن طريق إسهام المدرسين في وضع السياسة العامة للمدرسة، والتخطيط والمشاركة في إعداد أجهزة الوسائل المعينة وأنظمة

الإعلام ووسائلها، وتجهيزات الملاعب واختيار الزي المدرسي الخ. ومن وسائل ذلك أيضا الاهتمام بتوفير وسائل الراحة للمدرسين، والعناية بمصالحهم المادية كالمكافآت التي يتقاضونها نظير القيام بنشاط إضافي، وعدم ارهاقهم باعباء فوق طاقتهم.

٨) توفر القيادة الإشرافية للجودة برنامجا للتدريب أثناء الخدمة يتصف بالفاعلية وجودة التخطيط، وذلك عن طريق الاجتماعات الدورية التي تناقش المناهج وتشرح أدلة المعلم، وعرض دروس نموذجية يستخدم فيها المدرسون الممتازون الأدوات والوسائل التعليمية المستحدثة، وعقد الندوات التي تتناول دراسة الفلسفة التعليمية والتعرف بالبيئة المدرسية، واقتراح أساليب التعليم البناءة والتوعية السياسية، هذا ولابد أن يشارك المدرسون في تخطيط هذه البرامج وتنفيذها.

٩) تتمشى القيادة الإشرافية للجودة مع الاتجاهات المعاصرة، وتشارك في الإلمام بهذه الاتجاهات عن طريق حضور الاجتماعات والاطلاع على المطبوعات والكتب والمجلات الحديثة، وزيارة المؤسسات التعليمية والمعارض التربوية ومراكز الوسائل السمعية والبصرية.

١٠) تساعد القيادة الإشرافية للجودة على تنمية التفكير الابتكاري عند المدرسين، وذلك عن طريق تشجيع التجريب في حجرات الدراسة، والإلمام بتطلعات المستقبل بالنسبة للمهنة وللعاملين فيها، والمساعدة في حصر المراجع المهنية الهامة أو المثيرة لتفكير المدرسين، وتبادل الأفكار الجديدة بالنظر في مهنة التعليم.

١١) تساهم القيادة الإشرافية للجودة في تحقيق الفهم المشترك للأهداف، وذلك عن طريق الجهود التعاونية في تشكيل وتحديد أغراض المدرسة. (ص٢٩- ٣١).

أسباب ودواعي الأخذ بأسلوب إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي:

إذا كانت المنافسة والتسابق على تقديم أعلى قدر ممكن من الجودة في إنتاج السلع والخدمات بأقل تكلفة ممكنة، وصولا إلى زيادة حجم المبيعات وبالتالي تحقيق أكبر قدر ممكن من الأرباح، هو السبب في تبني مفهوم إدارة الجودة الشاملة في القطاع الخاص، فماذا عن الأسباب التي تدفع المؤسسات الحكومية لتبني هذا المفهوم؟ وهي تعي أن ما تقدمه من سلع وخدمات يتصف بشيء من الاحتكار، حيث أنه من المعروف عدم وجود جهات أخرى منافسة يمكنها تقديم نفس الخدمات التي تقدمها تلك الأجهزة الحكومية وللإجابة على هذا السؤال.

فقد أنبرى عدد من العلماء لايضاح المبررات والأسباب التي تؤدي بالمؤسسات الحكومية للأخذ بمنهج إدارة الجودة الشاملة في القطاع العام ومن أمثلة ذلك ما ذكره (ستباك، ١٩٩٣م) كما يلي:

١) الطلب المتزايد على تحسين وتطوير الانتاجية في القطاع الحكومي.

٢) الطلب المتزايد على مشاركة المستفيدين في عمليات تقديم الخدمة.

٣) الطلب المتزايد على تمكين المستفيد من الحكم على جودة الخدمة المقدمة. وإبداء الرأي حول ذلك.

٤) الطلب المتزايد على تحديد مواصفات الأداء من قبل العاملين.

٥) الطلب المتزايد من قبل العاملين على وضع خطط طويلة الأجل. (ص٣٣- ٣٧).

ومن الذين أيضا أشاروا إلى دواعي الأخذ بأسلوب إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي (جابلونسكي، ١٩٩٣م). الذي أشار إلى:

١) إن جزء من الجودة يرتبط بالانتاجية. والجودة تتطلب عمل الأشياء بطريقة صحيحة من المرة الأولى، وكما يذكر الخبراء فإن نسبة (٤٠%-٥٠%) من تكاليف الخدمات التي تقدمها المؤسسات الحكومية تضيع هدرا وذلك لغياب التركيز على الجودة.

٢) إن استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة تحتمه الضرورة فلقد جاءت المطالبة بجودة الخدمة كنتيجة حتمية للمشاكل التي سببتها البيروقراطية وما تستلزمه من إجراءات تنظيمية، مطولة عكس القطاع الخاص الذي يتميز بسرعة الأداء وجودته، الأمر الذي أدى إلى حصوله على رضاء المستفيدين عن خدماته، فأصبح إهتمام القطاع الحكومي بجودة الخدمة تجاوبا مع مطالب المستفيدين وإقتداء بالقطاع الخاص. (ص٢).

ويضيف (طعامنه، ٢٠٠١م) إلى الأسباب السابقة والتي تدفع الحكومات لتبني مفهوم أداة الجودة الشاملة ما يمكن تلخيصه على النحو الآتي:

١) إن تركيز النموذج البيروقراطي التقليدي وحرصه على تحقيق الأهداف بعض النظر عن نوعية الإنجاز وجودة الخدمة أو الهدف المحقق يعد امرا غير مقبول، لذا فإن أفضل وسيلة لتحسين مستوى المعيشة ونوعية الخدمة المقدمة للمواطنين هو تبني مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

٢) إرتباط الجودة بالإنتاجية. فالجودة تتطلب عمل الأشياء بطريقة صحيحة من المرة الأولى، وهذا يؤدي إلى خفض التكاليف وتقليل الهدر نتيجة غياب التركيز على الجودة.

٣) ضرورة تجاوب الحكومات مع طلبات المستفيدين الملحة والتي تصاعدت بفعل عوامل سياسية وثقافية وفكرية أدت إلى إرتفاع سقف مستوى الجودة المطلوبة من المستفيدين، الأمر الذي يعني مزيدا من الاهتمام بمفهوم إدارة الجودة الشاملة كوسيلة لضمان رضاء وولاء المستفيدين. (ص٩٤).

متطلبات تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة:

إن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الإدارية يتطلب توافر عناصر أساسية حتى يمكن ذلك ولقد اشار إليها (عبدالمحسن، ٢٠٠١م) على النحو الآتي:

١) ضرورة إيمان الإدارة العليا بأهمية مدخل إدارة الجودة الشاملة، فيجب على الإدارة العليا أن تدرك مسئولياتها تجاه التغيرات العالمية الجديدة، وما يترتب على ذلك من اشتداد حدة المنافسة، وتأخذ على عاتقها مسئولية قيادة التغير، فالكثير من اللوائح والأعمال الروتينية يجب أن تتطور باعتبارها من ضمن العقبات التي تحد من الوصول إلى تطبيق الجودة الشاملة. فبدون الاقتناع الكامل من قبل الإدارة العليا بأهمية الجودة فإن أية جهود تبذل على أي مستوى إداري آخر لن يكون لها التأثير المطلوب تحقيقه، فتبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة تبدأ من اقتناع الإدارة العليا بالتحسين والتطوير الذي يترجم في صورة خطط ومواصفات واختبارات ثم يلي ذلك التنفيذ الفعلي.

٢) ضرورة وجود أهداف محددة تسعى المنظمة إلى تحقيقها باعتبار أن تحديد الأهداف هو المدخل الأول في إدارة الجودة الشاملة.

٣) أن الأهداف التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها يجب أن تكون موجهة لتلبية إحتياجات ورغبات المستهلك في الأجل الطويل دون التركيز بدرجة أساسية على تحقيق الربح في الأجل القصير، فضلا عن ضرورة تناسب المنتج أو الخدمة مع احتياجات العميل.

١) التأكيد على تعاون كافة الأقسام بالمنظمة في تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

٢) ضرورة إرتكاز فلسفة الجودة على قاعدة عريضة من البيانات والمعلومات التي ترشد عملية إتخاذ القرار.

٣) تفويض السلطة اللازمة داخل المنظمة لأداء الموظفين لأعمالهم دون تدخل في كل كبيرة وصغيرة. (ص ١٢١).

خطوات ومراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

لا توجد مراحل للتطبيق متفق عليها بين الباحثين في هذا المجال (فجابلونسكي، ١٩٩٢م) يرى بأن تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة يمر بخمس مراحل سماها على التوالي المرحلة الصفرية أي مرحلة الإعداد ومرحلة التخطيط، ومرحلة التقدير والتقويم، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة تبادل ونشر الخبرات والنجاحات التي تحققت. ص ٤-٧

أما(درمورند، ١٩٩٢م) فيعتقد أن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في منظمات الخدمات يمكن أن يتم من خلال التعرف على عناصر الجودة في المنظمة، ومعرفة توقعات المستفيد وإيجاد نطاق جيد لتقديم الخدمات. (ص٩٩-ص١٠٦).

غير أن هذين الرأيين لا يتفقان مع ما يراه (جوران،١٩٩٢م) والذي يرى أن تطبيق الجودة يمر بستة مراحل تشمل توضيح مدى الحاجة لتحسين، وتحديد البنية الأساسية، وتحديد مشاريع التحسين، وتكوين فرق عمل للمشاريع، وتزويد هذه الفرق بالمصادر، وتأهيلها بالتدريب، ثم إيجاد نظام للتحكم والرقابة. (ص١٢١- ص١٣٠).

هذا التفاوت في تحديد خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة يؤكد ما سبق أن أشار إليه الباحث من انه لا توجد مراحل متفق عليها لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، إلا أن هناك مراحل عامة يمكن الإسترشاد بها في عملية التطبيق أوردها (هيجان، ١٩٩٤م)، على النحو الآتي:

أ) **تعلم عناصر إدارة الجودة الشاملة والتدرب عليها:**

إن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المنظمة يستلزم من المدير ـ باعتباره العنصر الأساسي في عملية التطبيق، تعلم عناصر هذا المفهوم الجديد. ذلك أن مجرد الحماس لمفهوم جديد دون إدراك الأبعاد الأساسية لهذا المفهوم والنتائج المترتبة على تطبيقه قد لا يؤدي إلى تحقيق النتائج المتوقعة من تطبيقه، لذا ومن أجل تعلم ما ينبغي تعلمه عن إدارة الجودة الشاملة فإنه من الممكن للمدير أو لأعضاء

الإدارة في المنظمة الرجوع إلى ما نشر حول هذا الموضوع سواء أكان ذلك في شكل كتب أو أبحاث أو مقالات. ذلك أن هذه المواد تقدم للقارئ نظرة شاملة فيما يتعلق بالإيجابيات والسلبيات المترتبة على تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

كما أنه يمكن للمدير التحدث مع الأشخاص الذين سبق لهم تطبيق هذا المفهوم في إداراتهم سواء كان هؤلاء الأشخاص من داخل المنظمة أو من خارجها، على أنه ينبغي ألا يقصر المدير اتصالاته على أولئك الأشخاص الذين يعملون في القطاع الحكومي، بل يجب أن يتصل بأولئك الذين لهم تجارب سابقة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع الخاص، إذ إن ذلك بدوره سوف يقدم للمدير تصورا عما سيكون عليه مشروعه الجديد الذي سيطبقه.

كما إن على المدير المتحمس لتطبيق هذا المفهوم أن يتيح لنفسه فرصة التدرب على عناصره الأساسية. حيث ينبغي أن يشمل التدريب إكساب المتدرب مهارة التحليل المتعلقة بتحليل عمليات العمل وتحليل احتياجات المستفيدين وكذا تحليل ما يتوقع من العاملين. هذا التدريب المبدئي الذي غالبا ما يشمل أعضاء الإدارة العليا من الممكن أن يمتد إلى جميع الموظفين في المنظمة والمعنيين بتنفيذ مشروع إدارة الجودة الشاملة، وذلك عن طريق قيام الذين تم تدريبهم من أعضاء الإدارة العليا بتدريب هؤلاء الموظفين.

وبصفة عامة يمكن القول إن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة لابد وأن يكون مبنيا على أساس من الوعي بأبعاد هذا المفهوم، وأن هذا الوعي لن يتأتى إلا من خلال قيام المعنيين بمشروع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتعلم والتدريب على عناصر هذا المهفوم.

ب) تحديد مشاريع تحسين الجودة:

إن قيام إدارة المنظمة بتحديد مشاريع تحسين الجودة، سيساعد الإدارة على التأكد فيما إذا كانت المنظمة لديها القدرة على تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة أم لا. على أن إختيار مثل هذه المشاريع ينبغي أن يمهد الطريق لما بعدها من مشاريع أخرى، والتي ينبغي أن تكون جزء من الحياة العملية الإعتيادية للمنظمة.

جـ) تكوين فرق تحسين الجودة:

إن البداية الحقيقية لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة تأتي عندما تقوم الإدارة أو المنظمة بتكوين الفرق المعنية بتحسين الجودة والتي ستأخذ على عاتقها مسئولية تحليل عمليات العمل والتعرف على حاجات المستفيدين، وفي كل هذا فإن الفرق المكونة سوف تقوم بمعالجة المشكلات التي تحول دون تحقيق مبدأ الجودة في خدمات أو منتجات الإدارة.

كما أن الأسلوب الذي يتم به تكوين هذه الفرق يختلف تبعا لمهام كل إدارة وحجمها، غير أنه من الأهمية لأي فريق يتم تكوينه بالنسبة لإدارة الجودة الشاملة أن يراعي في تكوينه ما يلي:

١) أن يتم اختيار أعضاء الفريق من بين الأفراد الموثوق فيهم الذين يحبون المشاركة في الأعمال الجماعية ولديهم استعداد لتكريس وقتهم بالكامل لهذه المهمة.

٢) أن يكون أعضاء الفريق من أولئك الذين يقومون فعلا بتحليل العمل في منظماتهم.

٣) أن يكون الفريق ممثلا للعديد من المستويات الإدارية في الجهاز بدلا من التركيز على مستوى واحد.

٤) ينبغي على إدارة المنظمة أن تعطي لأعضاء الفريق الصلاحية فيما يتعلق بوصف طرق أداء العمل في المشروع، وكذا اقتراح

وسائل تحسين أداء العمل بصفتهم القائمين على تنفيذ مشاريع تحسين الجودة.

٥) أخيرا ينبغي دمج عمل الفريق في البناء الهيكلي للمنظمة والنظر إليه على أساس أنه جزء من العمل الاعتيادي بالنسبة للمنظمة وليس أمرا طارئا.

د) **إيجاد الثقافة التنظيمية الملائمة للتطبيق:**

المقصود بالثقافة التنظيمية، مجموعة القيم والمعتقدات السائدة في المنظمة التي تحكم قبول أو رفض إدخال فكرة ما في الإدارة، وهي تمثل قدرة المنظمة على التكيف مع أي تغيير طارئ.

فالتطبيق السليم لمفهوم إدارة الجودة الشاملة عادة ما يتطلب جهدا كبيرا فيما يتعلق بتغيير ثقافة المنظمة التي سيطبق فيها مشروع تحسين الجودة، هذا التغيير يتضمن الطريقة التي يدير بها الأفراد علاقاتهم فيما بين بعضهم البعض، والإجراءات التي ينفذون بها أعماله، بحيث تكون لدى المديرين صورة واضحة لما سيكون عليه سلوك هؤلاء الموظفين في ظل التغيير الجديد.

لذا فإن أهم ما ينبغي الالتفات إليه في هذا الشأن هو معرفة مدى مساندة ثقافة المنظمة بما تحويه من علاقات بين المستويات الإدارية، وإجراءات العمل وسياسات توظيف الأفراد لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في أعمالها، فالمؤسسات الحكومية في مجملها تتميز بالطابع البيروقراطي في إداراتها، وبالذات فيما يتعلق بتحديد مسئوليات وصلاحيات الأفراد بشكل دقيق ومفصل.

لذا فإنه من الضروري بالنسبة للإدارة أو المنظمة المعنية بتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في بيئتها، أن تاخذ على عاتقها مسئولية تعديل هذه البيئة البيروقراطية الصارمة والمعوقة في كثير من الأحيان لعملية تحسين الجودة. ذلك أن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة يتطلب نوعا من الإبداع والابتكار الذي لا يتفق مع الطابع البيروقراطي الحكومي المعتاد. ص٤٢٧-ص٤٣٢)

الأساليب والوسائل المستخدمة في تحقيق الجودة الشاملة:

يتخذ أسلوب إدارة الجودة الشاملة العديد من الأساليب والطرق لبحث المشكلات التي تواجه المنظمة وحلها سعيا وراء تحقيق الجودة لمنتجاتها أو للخدمات التي تقدمها ومن هذه الأساليب ما أورده (عامر، ١٩٩٩)

١) العصف الذهني: وفي هذا الأسلوب يتم تشجيع التفكير الابداعي لمجموعات العاملين، من خلال طرح المشكلة على المشاركين والسماح لهم بإبداء الآراء بدون رفض أي رأي أو تفنيده والقيام بتسجيل تلك الآراء ومن ثم القيام بتنسيقها وإزالة المتكرر ووضع الأولويات الخاصة بهذه الآراء ومن ثم الآخذ بأفضل الحلول للمشكلة محل البحث.

٢) أسلوب عظام السمكة (السبب والأثر) وهو أسلوب مرئي لتحديد العلاقات بين العوامل المختلفة المؤثرة على العملية وتتم طبقا للخطوات الآتية:

أ) تسمية المشكلة.

ب) تحديد المجموعات للأسباب الرئيسية المؤدية لها (تشمل البيانات والمعلومات، البيئة المحيطة، القياسات، البشر، التدريب، ...الخ).

جـ) عملية العصف الذهني لتحديد الأسباب الفرعية المحتملة.

د) حذف الأسباب التي لا تؤدي إلى المشكلة.

هـ) العمل وإتخاذ القرار على أكثر الأسباب علاقة بالمشكلة.

٣) خرائط التدفق: وهو تمثيل بياني للعملية موضح العلاقة بين الخطوات المختلفة للعملية وتسلسلها. وتعتبر خرائط التدفق من الوسائل الجيدة للتدريب حيث تعتبر أسلوب جيد لفهم المشكلة وتحليل العلاقات بين الأنشطة المختلفة، ويتم تنفيذها بإستدعاء ممثلين للإدارات المختصة بالعملية، ثم تحديد العملية المطلوبة وخطواتها الرئيسية، ثم تمثيل هذه الخطوات بإستخدام رموز نمطية متفق عليها حتى يتم

الانتهاء من تمثيل كل العملية، بعد ذلك يتم عمل خرائط تدفق تفصيلية على مستويات مختلفة حسب الحاجة.

٤) نظام باريتو: وتعتبر هذه الطريقة من أفضل الطرق لتحديد المشكلات التي تواجه المنظمات، ويتم ذلك من خلال تحديد كل العناصر والقيام بعملية القياس باستخدام خبرات ثابتة للقياس، ثم يتم ترتيب العناصر حسب قياسها وتمثيل ذلك في شكل بياني ثم اتخاذ القرارات اللازمة طبقاً للأهمية النسبية للعناصر.

٥) نماذج العمليات: ويتم ذلك من خلال تحليل العملية ووضع نموذج لها، وذلك يساعد على تحديد درجة تحقيق المتطلبات بعد وضع النموذج ويتم إتخاذ الخطوات الآتية:

أ) تحديد المدخلات والمخرجات بالنسبة للعملية.

ب) تحديد العملاء الخارجين والداخلين للعملية.

جـ) تحديد متطلبات العمل بخصوص هذه العملية.

د) تحديد ضوابط العملية -الأساليب- السياسات- التدريب اللازم (التعليم المعدات اللازمة- مواصفات الجودة المطلوبة للعملية كل ذلك لتحقيق متطلبات العميل.

٦) حلقات الجودة: يعتبر مفهوم حلقات الجودة أحد أهم الأساليب المستخدمة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة. لذا فإن الباحث سوف يتوسع في عرض هذا الأسلوب كأحد أهم وأفضل أساليب تحقيق الجودة الشاملة. (ص٥٩-٦٣).

تعددت التعريفات التي أوردها الباحثين في تعريف حلقات الجودة.

ولقد أورد (زين الدين،١٩٩٨م) العديد من هذه التعريفات على النحو الآتي:

أنها: "مجموعة من العاملين تتطوع لدراسة وحل مشكلات العمل".

وفي تعريف آخر: عرفت حلقات الجودة بأنها "مجموعة صغيرة من العاملين يؤدون عملاً متشابهاً أو مترابطاً، يتقابلون بشكل دوري بهدف تحديد وتحليل مشكلات الجودة والانتاج وتحسين الأداء"(ص٨- ١٠).

وبعد استعراض الباحث للعديد من المفاهيم التي عرفت حلقات الجودة فإنه يمكن له تحديد تعريف واحد يشمل جميع التعريفات السابقة ويعرفها على أنها تمثل (مجموعات عمل تنبع من التنظيم الإداري القائم للمنظمة ذاتها، وتضم أفرادا يعهد إليهم بتحليل المشكلات التي تتصل بأعمالهم المكلفين بها أصلا، وتعطي لهم صلاحيات واسعة لتغييرها)، وعليه فإنه لا يمكن الإدعاء بأن حلقات الجودة تعمل باستقلالية بعيدا عن التنظيم الإداري القائم، ومن ثم فإنه يمكن القول بأن وجودها لا يشكل ولا يخلق هيكلا تنظيميا موازيا للهيكل التنظيمي الأصلي.

أهداف حلقات الجودة:

ويشير(زين الدين، ١٩٩٨م)، أيضا إلى أن حلقات الجودة تسعى إلى تحقيق الأهداف الثلاثة الأساسية التالية:

- العمل على تحسين مستوى الأداء للمنظمة ككل وتطويرها المستمر.
- جعل بيئة العمل أكثر جاذبية وبهجة للعاملين، مما يشعرهم بأن عملهم له قيمة حقيقية.
- الحرص الكامل على إبراز القدرات الإنسانية، ويتم ذلك من خلال إظهار إمكانيات العاملين الدفينة والتي لا تقف عند حد معين. ص٨-١٠

أهمية حلقات الجودة:

تنبع أهمية حلقات الجودة من قدرتها على تحقيق النواحي الأساسية التالية والتي تعمل بدورها في تحقيق أهدافها، وفيما يلي مجموعة الاعتبارات التي تعكس مدى أهمية حلقات الجودة.

١) أن حلقات الجودة باعتبارها ضربا من الإدارة بالمشاركة يمكن أن تقوم بمساعدة المنظمة على تحقيق الاستفادة الكاملة من مواردها البشرية على كافة مستوياتها التنظيمية للمشاركة في حل مشاكل العمل بما يساعد على تحقيق أهداف كلا من العاملين والمنظمة، وذلك استنادا إلى أن حلقات الجودة تنظر إلى العاملين على أنهم أعظم أصول المنظمة.

٢) تعمل حلقات الجودة على تغيير مناخ المنظمة من حيث خلق نوع من الملكية المشتركة لاهدافها، وإيجاد نوع من الالتزام من جانب القوى العاملة بها، وتحقيق الاتصال في الاتجاهين، وهذا ينعكس إيجابيا على التحسن الملحوظ في كيفية أداء الأعمال ومن ثم تحسين نتائج أعمال المنظمة.

٣) تنمية الشعور بوحدة المجموعة، وعمل الفريق، والاعتماد المتبادل بين الأفراد، والشعور بالإنتماء إلى المجموعة في بيئة العمل.

٤) استغلال القدرات والمواهب البشرية بالمنظمة عن طريق تقديم مزيد من المهام المتسمة بالتحدي والتشويق والتنوع، والتي تظهر إبداع العاملين وتحقق قدراتهم ومواهبهم.

٥) تعمل حلقات الجودة على تفرغ المديرين إلى أعمالهم الأساسية بدلا من انشغالهم في بعض المشاكل التي تخص المشرفين أو العاملين معهم مما يستهلك وقتهم، وتحقق حلقات الجودة ذلك بشكل فعال من خلال تشجيعهم على حل مشاكلهم ذاتيا وبطريقة منظمة، وهذا يتيح الفرصة للمدير أن ينجز المزيد من الأعمال في المنظمة عن طريق استخدام القدرات الكامنة في العاملين بها.

٦) تنمية أداء المشرفين على جميع المستويات الإدارية وإبراز السمة القيادية لهم.

٧) بناء الثقة ما بين أعضاء التنظيم في كافة المستويات.

٨) بحصول العاملين على قسط أكبر من الشعور بالمشاركة في العمل والرقابة عليه من خلال حلقات الجودة، يزداد ولاؤهم والتزامهم تجاه المنظمة، وأهدافها وهذا بدوره يدعم الوعي بالجودة والإنتاجية.

وتجسد الركيزة الأساسية لحلقات الجودة والتي يتولد عنها كل نواحي اهميتها السابقة، في أنها تعمل على التحفيز من أجل أن يتجلى الإبداع بشكل أفضل، وذلك عندما ينتمي العاملون بشكل وثيق للمنظمة، وهذا الانتماء ينجم عن النظرة الشمولية والفلسفة التنظيمية التي تقوم عليها حلقة الجودة، حيث يرى العاملون أن ما يتم بالمنظمة ما هو إلا انعكاس لمساهماتهم وإبداعهم، وليس أمرا لا يزيد دورهم فيه عن كونهم مجرد تروس في عجلة الإنتاج.

المتطلبات الأساسية لتطبيق حلقات الجودة:

رغم تزايد الاهتمام بحلقـــات الجودة، إلا أن نجاحها في تحقيق أهدافها مرهون بتوفير عدد من المتطلبات الأساسية في برنامـــج حلقات الجودة وفي هذا الشأن يشير (كاظم، ١٩٩٥م)، إلى أهم هذه المتطلبات على النحو الآتي:

١) الالتزام من جانب الإدارة العليا:

إن الحاجـة إلـى الالـتزام مـن جانـب رجـال الإدارة العلـيا مـن أهـم المتطلبات اللازمة لتطبيق حلقات الجودة، وهذا الالتزام له جانبان:

الأول: إن الإدارة العليا إذا لم يكن لديها الرغبة والموافقة من الأصل والأساس فإن برنامج حلقات الجودة لن يبدأ أبدا، أي أن موافقة رجال الإدارة العليا هو بمثابة الضوء الأخضر للبدء في هذا البرنامج.

والجانب الثاني: والذي قد يكون أكثر أهمية هو ثقة أعضاء حلقات الجودة في أن الإدارة العليا ستظل وستستمر في هذا الالتزام دون أن يفتر هذا الالتزام.

٢) هيكل حل المشكلات:

يعتبر هيكل حل المشاكل بمثابة الأداة الرئيسية لبرنامج حلقات الجودة، حيث أنه يمثل الأداة التي تستخدمها وتطبقها الحلقات، وهو يمثل أيضا أحد المكونات والأجزاء الهامة لمدخل حلقات الجودة. وهناك بعض المنظمات التي تحاول أن تبدأ تطبيق برامج حلقات الجودة بدون أي تدريب مسبق، والنتيجة المتوقعة هي فشل البرنامج بعد وقت قصير وعليه فإن وجود هيكل سليم لحل المشاكل يؤدي إلى تمكنهم من حل مشاكلهم بطريقة منظمة، وهذا بدوره يعمل على تحسين مستوى الثقة للإدارة وللأعضاء أيضا، وبدون وجود إطار يمثل هيكل حل المشكلات فلا يمكن أن نتوقع النجاح.

٣) البداية الصغيرة:

وحتى يمكن أن تضمن نجاح حلقات الجودة في التطبيق العملي في الأجل الطويل، فإن أحد المتطلبات الأساسية والتي يتعين أن تأخذ بها المنظمة هي أن تبدأ بداية صغيرة، وهذه البداية الصغيرة والتي في

الغالب تكون في حدود من (٢إلى٦) حلقات وفقا لحجم المنظمة تقود إلى تحقيق ميزتين، إحداهما تتعلق بطبيعة المتطوع لعضوية الحلقات، إذ يسهل في مثل تلك الحالة تطبيق المبادئ الأساسية لحلقات الجودة ويأتي في مقدمتها المتطوع للعضوية، إذ سيشاهد الجميع هذه الحلقات وهي تعمل بالفعل مما يحفز الأفراد على التطوع للإنضمام اختياريا وتكوين حلقات أخرى، فتكون التطوعية عن قناعة وإقتناع من خلال تطبيق حي بدلا من تطوع الفرد بمجرد العاطفة لأمر لا يدري تماما كنهه ومضمونه وأسلوب عمله، والميزة الثانية أنها تعطي المنظمة الفرصة لكي توفق وتكيف هيكل وأسلوب عمل حلقة الجودة بما يتلاءم مع ظروفها الخاصة.

٤) التهيئة الذهنية الصحيحة:

ان حلقات الجودة يمكنها المساعدة في تغيير طريقة أداء الأعمال بالمنظمة عن طريق خلق بيئة تعمل على أن يستطيع كل فرد أن يحقق مكسبا ففكرة المكسب للجميع لا تتحقق بدون أن تسبقها عملية تهيئة ذهنية صحيحة للجميع حتى يكونوا قادرين على حل المشكلات التي في النهاية ستعود على كل منهم بالمكسب.

٥) تخصيص الموارد:

إن حلقات الجودة تمثل نوعا من الاستثمار، تتطلب مدخلاته موارد معينة بهدف تحقيق مخرجات متمثلة في الإنتاجية ومستوى جودة الأداء والرضا الوظيفي، ولضمان نجاح الحلقات في تحقيق هذه المخرجات يتعين تخصيص وتعيين الموارد اللازمة، ولا يقصد بالموارد هنا الموارد المالية فقط، بل أيضا الوقت كمورد هام يتحمل التنظيم تكلفته، فنجاح أسلوب عمل حلقات الجودة يتطلب موارد مالية تخصص لتدريب العاملين والإدارة فنيا وسلوكيا على التغيير التنظيمي الذي يحدثه باستخدام برامج تدريب خاصة، والاعتماد على بعض الاستشاريين الخارجيين، بالاضافة إلى تلك الاعتمادات المالية التي يلزم تخصيصها لوضع المقترحات المتولدة من حلقات الجودة موضع التطبيق العملي وذلك في حالة التيقن من صحة هذه المقترحات للتنفيذ. ص ٩

المشكلات التي تناقشها حلقات الجودة:

يشير (الدراوكة وآخرون،٢٠٠٠م) إلى أن حلقات الجودة تناقش العديد من المشكلات التي تواجهه المنظمة ويمكن حصر أهم هذه المشكلات التي تتولى حلقات الجودة مناقشتها وتقديم الحلول لها فيما يلي:

أ) مشاكل هدر المواد المستخدمة خلال العملية الإنتاجية.

ب) مشكلة التأخير وعدم إنجاز الأعمال في المواعيد المقررة.

جـ) وجود تعليمات غير ملائمة للعمل يصعب تنفيذها.

د) بعض المشاكل البيئية.

هـ) مشاكل تتعلق باستهلاك الطاقة.

و) مشاكل متعلقة بالجودة. (ص١٣١).

طريقة عمل حلقات الجودة:

يشير (عبدالمحسن،٢٠٠١م) إلى أن هناك خطوات لعمل حلقات الجودة ويذكرها كالآتي:

١) تحديد المشكلة:

إن تحديد المشكلة التي تقوم الحلقة بوضع حل لها يمكن أن يأتي من قبل الإدارة أو من أي مصدر آخر داخل المنظمة أو خارجها، وكلما كان عدد المشاكل التي يتم اقتراحها كبيرا كلما كانت هناك فرصة أكبر لاختيار مشكلة لها أهميتها ليتم وضع حلول لها من قبل أعضاء الحلقة.

٢) تحليل المشكلة:

بعد تحديد المشكلة الرئيسية التي تواجه التنظيم يبدأ أعضاء الحلقة بتحليلها وهنا يتطلب الأمر ضرورة المامهم بالأساليب المختلفة لحل المشكلات، ونتيجة لأسباب متعددة قد لا تكون الأساليب المطبقة داخل الحلقة كافية في التوصل إلى حلول إيجابية للمشكلة محل الدراسة لذا يقرر المشرف على الحلقة أو قائد الحلقة الاستعانة ببعض الاستشارات الخارجية والتي تتوافر لديها الخبرة اللازمة لوضع الحل المناسب. بيد أن اشتراك متخصص من خارج الحلقة في عملية التحليل لا يعني مسئوليته عن حل المشكلة بل تظل المسئولية تقع بالدرجة الأولى على عاتق أعضاء الحلقة جميعا.

٣) اقتراح بالحل:

وبعد تحليل المشكلة يقوم أعضاء الحلقة مباشرة بعرض مقترحاتهم وغالبا ما يتم ذلك بحضور طبقة الإدارة العليا، حيث يقوم قائد الحلقة بدعوة المديرين المختصين بالحضور إلى مكان انعقاد الحلقة وشرح المشكلة التي تم تحديدها والحلول المقترحة والتي تم الوصول إليها ومدى مساهمة الحلول في تخفيض التكلفة وتحقيق الأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها. وعندئذ تقوم الإدارة بمراجعة الحلول المقدمة واتخاذ القرار في هذا الشأن في الوقت المناسب. (ص٩٧- ٩٨).

المبحث الخامس : الأسس التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة في التعليم

المنطلقات الفكرية لإدارة الجودة الشاملة في التعليم

دواعي الأخذ بأسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم (التربية)

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في إدارة التعليم

فوائد تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في التعليم

مدخل تنمية الجودة في المدرسة

خطوات الانتقال بالمدرسة إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة

بعض التجارب العالمية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي

تجربة مدينة ديترويت في تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة

تجربة تطبيق الجودة الشاملة في المملكة المتحدة

التجربة اليابانية

التجربة السعودية

المنطلقات الفكرية لإدارة الجودة الشاملة في التعليم:

الجودة الشاملة ليست نظاماً إدارياً يتم التمشي بموجب الخطوات التي يشملها هذا النظام، إنما إدارة الجودة الشاملة فلسفة أو عقد قد يوافق العاملين على التمشي بموجبه أو محاولة إثبات فشله، أي أن إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية قائمة على أهمية إقناع جميع العاملين بأهمية تجويد أعمالهم، وفي هذا يشير (السلمي، ١٤١٩هـ) إلى أهم العناصر التي تتكون منها هذه الفسلفة وسوف يصيغها الباحث بما يتوافق مع دراسته الحالية:

١) قبول التغيير في الأساليب الإدارية المدرسية باعتباره حقيقة، والتعامل مع التغيرات التربوية الحديثة بدلاً من تجاهلها أو محاولة تجنبها.

٢) الاستخدام الذكي لتكنولوجيا المعلومات وإعادة تنظيم الأعمال والأساليب الإدارية وفقاً لمعطياتها.

٣) إدراك أهمية الاستثمار الأمثل لكل الطاقات والموارد والإمكانيات المتاحة، وحشدها لخدمة العملية التعليمية.

٤) إدراك أهمية الوقت كمورد رئيسي للإدارة تستفيد منه في تنفيذ الخطط وإنجاز الأعمال في حينها.

٥) الاهتمام برغبات المستفيدين ويقصد بهم (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع) وضرورة الاقتراب منهم، واتخاذهم معياراً أساسياً في الاختيارات الإدارية.

٦) الابتعاد عن منطق الفردية في اتخاذ القرارات أو تنفيذها، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعي (العمل عن طريق الفريق وبروح الفريق).

٧) أهمية التعامل مع المستقبل وعدم الاكتفاء بالماضي أو الحاضر، ومن ثم فإن الشاغل الأهم للإدارة الناجحة هو التخطيط للمستقبل بالتعاون مع الجهات المشرفة.

٨) الإيمان بأن العنصر البشري هو الأساس الأقوى والأهم في نجاح الإدارة في مختلف وجوانب العمل المدرسي، لذا فإن تنمية وإدارة الموارد البشرية يجب أن ينال الاهتمام الأكبر من جانب الإدارة المدرسية المعاصرة.

٩) قبول المنافسة بين مدارس التعليم العام في سبيل التجويد والسعي إلى تحقيق السبق على المنافسين من خلال التميز.

١٠) رفض المبادئ والمسلمات الكلاسيكية في الإدارة والتنظيم، والاستعداد لتقبل مفاهيم ومتطلبات جديدة. (ص٢٥).

ويضيف (مكروم، ١٩٩٦م) العديد من المنطلقات التي دفعت به إلى معالجة الخلل في الإدارة التربوية من خلال مدخل إدارة الجودة الشاملة، تلك التي تجعل من محددات الإطار الفكري لهذا الأسلوب قوة إدارية تنظيمية تعالج العملية التربوية في المدرسة بصيغة شمولية، ومنها:

- إنه يعتبر الأداء الكمي والكيفي هو المعيار للحكم على فعالية المدرسة في استخدامها الجيد للموارد المتاحة، هذا بالإضافة إلى المعالجة الشمولية للعلاقة بين المدخلات، العمليات، المخرجات. وهذا هو الاتجاه المعروف: "إدارة المخرجات.
- أنه يعني بتطوير مفاهيم القيادة المدرسية، مع ضمان مشاركة جميع العاملين في المدرسة في مستويات صناعة القرار، وتحديد الأهداف، وتخطيط البرامج، وتقييم الأنشطة وهذا هو المعروف بـ "مسئوليات المشاركة في الإدارة المدرسية".
- أنه يضع أفضل الضمانات الممكنة لمشاركة المعلمين والإداريين وأعضاء المجتمع المحلي والطلاب في إختيار وإدارة البرامج المدرسية، وهذا يساعد على تحديد الحاجات وواقعية صياغة الأهداف وتحسين فعاليات المنهج، ويتحدد دور السلطة التعليمية في تقديم المساعدة ومباشرة تحديد المسئوليات والمهام التنفيذية، وهذا هو المعروف بـ "الإدارة الذاتية".
- أنه يعتمد على حسن توظيف المعلومات والاستفادة منها بشكل فعال، وتقدير إحتياجات المستقبل واستشراف آفاقه، وذلك كله بإعتبار أن حسن فعالية الإدارة في تحليل الوضع الحالي للمؤسسة التعليمية يساعد على تحقيق الأهداف المتوقعة التي تعمل من أجل تحقيقها مستقبلاً (ص١٤١).

دواعي الأخذ بأسلوب: إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم (التربية):

يدلنا إستقراء التاريخ على قاعدة أساسية في العمل التربوي مؤادها أن كل تطوير للتعليم قوامه تطوير في إدارته، ومن ثم فإن الاستراتيجية السليمة لتطوير النظم التربوية هي تلك التي تأخذ في حسابها تطوير إدارات هذه النظم وتجديدها. وفي البلدان النامية يمكن الذهاب إلى أكثر من ذلك بحكم أوضاعها الحضارية التي تعكس تخلفا أو قصورا إداريا إلى حد القول بأن الاستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية فيها هي إعطاء أولوية إن لم تكن الأولوية القصوى لتحديث وتجديد إدارتها التعليمية. فالنظم التربوية في الدول النامية تعاني العديد من المشكلات التي تحول دون تقدم التعليم فيها ولعل من أبرز هذه المشكلات ما أوردها (الغنام، ١٩٧٥م). على النحو الآتي:

١) قصور الإدارات التعليمية عن مواكبة التطورات الحاصلة في التعليم واتجاهاته وسياساته. ويبرز ذلك جليا في الكفاية البشرية المخصصة لإدارة التعليم، وهي أهم وأثمن أداءة في العملية الإدارية والتعلمية، ولعل من أبرز العوامل التي ساهمت في ضعف الكفاءة البشرية، النمو الكمي الكبير في أعداد الموظفين الإداريين، الأمر الذي أدى إلى تضخم هيكل العمالة الإدارية التعلمية، وبالتالي ارتفاع تكاليف العمل الإداري داخل ميزانيات التعليم، إضافة إلى تحويل أعداد لا بأس بها من المعلمين غير المؤهلين أو الفاشلين إلى وظائف إدارية تحت وهم أن من لا يصلح للتعليم يصلح لإدارته، نتيجة عدم الإعتراف بأن الإدارة كمهنة لا يجوز الاشتغال بها ألا بعد إعداد وتدريب كاف.

٢) بعد الإدارات التعلمية عن مجرى علم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية، فعندما كان علم الإدارة ينمو كعلم، ويتم إتقانه في بلدان العالم المتقدم، وأصبحت أبحاثه تغطي كل بعد من أبعاد العملية الإدارية، ولكل قطاع من قطاعاتها، وظهرت العديد من الأساليب والنظريات الإدارية مثل "الإدارة كعملية اجتماعية" "الإدارة كعملية إنسانية" "الإدارة كعملية إتخاذ قرارات"، وتم الاستفادة منها في مجالات الإدارة المختلفة ومنها إدارة التعليم، كانت الدول النامية تتوسع في جهازها المركزي البيروقراطي، دون السعي إلى الاستفادة من هذه المفاهيم الإدارية الحديثة التي أساء البعض فهمها، فرادف بينها وبين استخدام الآلة وخاصة الحاسبات الالكترونية في العمل

الإداري، لكن هذه التكنولوجيا ليست إلا جانبا أو مظهرا واحد من مظاهر التكنولوجيا الإدارية، أما الجانب الأساسي فهو التكنولوجيا العقلية التي تقوم على أصول التفكير العلمي والتحليل الموضوعي المنظم، والتي تعبر عن نفسها في طرائف وأساليب وتقنيات جديدة تعين الجهة الإدارية، على إتخاذ القرار الرشيد، وإصدار الأحكام الصائبة والتنفيذ الدقيق للأعمال بصرف النظر عن الاستعانة بالآلة من عدمه.

٣) عجز الإدارة التعلمية القائمة عن التمهيد للتطورات المنتظرة في التعليم، ذلك أن التعليم في البلدان النامية بسبب حاجته إلى تحسين نوعيته ورفع مستوى جودته وزيادة فاعليته وكفايته، يحتاج إلى جهود كبيرة وجادة تتجاوز محتوى التعليم ووسائله وأدواته وأهدافه، فتمتد إلى بيئات التلاميذ وأوساطهم الاجتماعية لتسهم مباشرة في تطويرها. كما تمتد إلى علاقة التعليم بالمجتمع ككل، وبمطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية فيه، ومن أجل ذلك لابد أن يتلاءم التعليم مع الحياة وتتسع دائرة إتصاله ونشاطه في المجتمع، وتتكامل جهوده مع جهود المؤسسات الأخرى في سد احتياجات المجتمع الاقتصادية وتطويره (ص١٨-ص٢٧).

وفي نفس السياق أيضا يشير (الجندي، ٢٠٠٠م) إلى أن تحقيق الجودة الشاملة في العمل التربوي لا تتأتى من خلال معرفتنا برغبات المستفيدين وحاجاتهم سواء كانوا (طلاب أو معلمين أو أولياء أمور). ومن ثم العمل الجاد نحو مساعدتهم على تحقيقها وإشباعها في إطار كمي، ولكن في سياق كيفي، فالسلوك الإنساني تحركه وتدفعه الرغبات والحاجات، ومن ثم فإن التحول الذي يطرأ على السلوك التنظيمي في مجمله يتمخض بالضرورة عن التغيير الذي طرأ على سلوك المستفيدين أنفسهم مما يستلزم معه تطبيق أساليب حديثة تأخذ في اعتبارها أن العديد من الرغبات بدايتها الحقيقية تنبع من عجزنا عن إشباع الحاجات. إن إدارة الجودة الشاملة التعليمية هي إستراتيجية إدارية ترتكز على جملة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب أو ملكات العاملين وإستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي، لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة، ومن ثم فإن الإلتزام يتطبق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعلمية يتطلب ضرورة إمعان النظر في وظيفة تلك المؤسسات وأهدافها وإستراتيجيات تعاملها وشروط

التقويم المتبعة فيها، مع ضرورة التعرف على حاجات المستفيدين أي ما نوعية التعليم والإعداد الذي يرون أنه يحقق حاجاتهم ويلبي رغباتهم الحالية والمستقبلية. (ص٢٠).

أما عن أبرز الأسباب التي تدعو إلى الأخذ بأسلوب إدارة الجودة الشاملة في التعليم أيضا ما ذكره (عابدين،١٩٩٢م) على النحو الآتي:

١) ردود فعل عصر التوسع التعليمي وما صاحبه من تفاؤل واسع، فلقد توسعت أغلب المجتمعات في التعليم بكافة مراحله في الستينات والسبعينات، ونظرت إليه على أنه الأمل في الرفع من المستوى الاقتصادي والاجتماعي وتحقيق المساواة والعدالة. إلا أنه بمرور الوقت وتضاعف أعداد الخريجين وظهور البطالة بينهم، أدرك المجتمع أن العديد من الشباب يتركون المدرسة باعداد ضعيف للحياة والعمل، وأن مستوى التحصيل الدراسي في مؤسسات التعليم منخفض وذو جودة متدنية، فاصبح التعليم نتيجة لذلك محاسبا عن مخرجاته أمام المجتمع حيث أن العائد منه لا يوازي ما يبذل فيه من وقت وجهد ومال، وهذا يتطلب تركيزا أشد على مخرجاته لتكون ذات جودة مناسبة لما ينفق عليه، وهذا هو الغاية النهائية لأسلوب إدارة الجودة الشاملة.

٢) ظهور ضغوط اجتماعية جديدة على المدارس، فلقد تزايدت المهام والوظائف المناطة بالمدارس، فإضافة إلى التدريس والتطبيع الاجتماعي والاعداد للحياة العملية، فإن ظروف التغير المتسارع بسبب وسائل الاتصال والانفجار المعرفي والتفكك العائلي ،يجعل المدرسة تتوقع الكثير من التغيرات والمهام الاجتماعية التي توكل إليها، إضافة إلى أن المحاسبة الاجتماعية قد تزايدت عليها في الأونة الأخيرة.

٣) التغيرات الاقتصادية المصاحبة للإنفجار العلمي والتكنولوجي، فلقد تميزت الفترة من منتصف السبعينات بظهور الإنتاج الآلي واستخدام الكمبيوتر والليزر وغير ذلك، وقد أثرت هذه التغيرات في تركيبة العمالة والتي تغيرت جذريا في عقدين أو ثلاثة على الأكثر. فالوظائف الأقل مهارة والتي تتطلب جهدا جسديا قد اختفت تقريبا، وهناك طلب متزايد وسريع على المتخصصين الماهرين والذين يجيدون إنجاز أعمال مرتفعة التعقيد فضلا عن تمكنهم من إستيعاب التكنولوجيا السريعة.

ومن هنا كان على التربية أن تعيد النظر في أهدافها وبرامجها وطرائقها لمقابلة هذه التغيرات بل والتأثير عليها، وبالتالي أن تراجع جودة ما تقدمه حتى يؤدي إلى أعداد خريجين على درجة عالية من الجودة يمكنهم إستيعاب تكنولوجيا العصر شديد التعقيد وشديدة التغير.

٤) ضعف جدوى اصلاح هياكل النظم التعلمية دون إصلاح العملية التعلمية ذاتها، فقد ثبت محدودية قدرة الاصلاحات البنيوية (الهيكلية) المدخلة على الأنظمة التعلمية في حل المشكلات التربوية الأزلية، فقد عدلت التركيبات البنيوية للتعليم مرة بعد مرة ومع ذلك فإن أعداد كبيرة من التلاميذ ما زالو ينهون تعليمهم بمستويات تحصيلية منخفضة، فكان ضعف جدوى الاصلاحات الهيكلية الكبرى في التأثير على العمليات التعليمية داخل المدارس سببا في زيادة الاهتمام بمتغيرات الجودة على مستوى المدارس من ناحية كيفية إدارتها وطرائق التدريس فيها وغيرها من الأمور التي بدونها تفقد الاصلاحات البنيوية جدواها. (ص٨٥-٨٨).

ويضيف (عبدالباقي، ٢٠٠٠م) إلى ما سبق أسباب أخرى لأخذ بأسلوب إدارة الجودة الشاملة في التعليم منها.

١) الدعوة إلى التربية العالمية نظرا إلى النمو السريع في المجالات التكنولوجية والسياسية والاقتصادية والثقافية بين مختلف الشعوب والثقافات والحضارات، الأمر الذي يستدعي الاهتمام بجودة التربية للتكيف مع هذا الوضع.

٢) ثورة الطموحات الكبيرة إذا أرتبطت بالثورة المعلوماتية ثورة نفسية اخرى لا تقل عمقا وتأثيرا، تتمثل في ثورة التطلعات والطموحات حيث يتطلع الأفراد إلى مستويات معيشية أفضل وظروف حياة أكثر تقدما ومستقبل أفضل، هذه الطموحات تستدعي الاهتمام بالعوامل التي تؤدي إليها وأبرزها التعليم لذا لابد من الاهتمام بجودة مخرجاته.

٣) تزايد الرغبة على المستوى العالمي للوصول إلى معارف ومعايير جديدة عن الجودة، والاهتمام بها على المستويين النظري والتطبيقي، واكتشاف العديد من الدول إنخفاض جودة التعليم فيها. (ص٢٤٨).

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم:

يشير (عبدالهادي والراوي، ١٩٩٨م) إلى أن هناك متطلبات رئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في إدارة التعليم العالي، وسوف يقوم الباحث بصياغتها بما يتناسب مع دراسته في تطبيق إدارة الجودة الشاملة على إدارة التعليم العام. على النحو الآتي:

١) ضرورة التزام وإلمام الإدارة المدرسية بأهمية مدخل إدارة الجودة الشاملة، إدراكا منها بالمتغيرات العالمية الجديدة، وأنه أحد الأساليب الإدارية الحديثة التي تسعى إلى خفض التكاليف المالية، وكذلك إقلال الهدر الذي يتم في تكرار العمل أكثر من مرة، ومن ثم لابد من توفيرها للمناخ التنظيمي الملائم من خلال إعداد وتهيئة العاملين في المدرسة على مختلف مستوياتهم، إعدادا نفسيا لقبول وتبني مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، حيث أن هذا الأمر يسهم في تنشيط أدائهم ويقلل من مقاومتهم للتغيير مما يؤدي إلى خلق ثقافة تنظيمية تنسجم مع مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

٢) وضع احتياجات ورغبات الطلاب وأصحاب المصلحة في المقام الأول عند تحديد أهداف الجودة، على أن لا يتعارض ذلك مع أهداف العملية التعليمية.

٣) التأكيد على تعاون جميع هيئة العاملين في المدرسة على تبني فلسفة إدارة الجودة، وذلك من خلال إعداد مجالس للجودة وجماعات الأخذ بمبادرة الجودة لتحديد المجالات التي لها أولوية التحسين.

٤) ضرورة إيجاد قاعدة عريضة للمعلومات والبيانات الخاصة بالطلاب والبرامج التعلمية والمعلمين وخلافه من البيانات، حتى يمكن الإرتكاز عليها عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

٥) وضع برامج للتدريب المستمر للمعلمين والإداريين والعاملين في المدرسة حتى يمكنهم إتقان المهارات الضرورية التي تساهم في تحسين الجودة في أداء المدرسة. (ص١٤-١٦).

ويضيف (البنوي، ١٩٩٥م) إلى ما سبق قوله إن للجودة في التعليم مواصفات ومتطلبات لابد من توافرها وذلك على النحو الآتي:

١) وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة.

٢) كفاءة التنظيم الإداري والوظيفي لضمان تحقيق الجودة الشاملة.

٣) وجود نظام للمراجعة الدورية من الإدارة للنظام لتفادي الوقوع في الأخطاء (ص١٩٥).

ويضيف العساف، (١٤١٦هـ-١٩٩٥م، ص٣١) إلى ذلك مطالب أخرى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم منها:-

١) الترويج وتسويق المفهوم الجديد من خلال إقامة الندوات والمحاضرات والاجتماعات وإعداد النشرات والدورات التدريبية لمختلف العاملين في المدرسة، بغرض تعريفهم بهذا المفهوم والفوائد المرجوة من تطبيقه من أجل تقليل المعارضة عند تطبيقه.

٢) إعادة تشكيل ثقافة المدرسة وتزويد العاملين فيها بالقيم الجديدة لأسلوب الجودة الشاملة التي تدعو إلى التحسين المستمر في أداء الأعمال وعدم التوقف عند كلمة (هذا ما كنا نفعله في الماضي)، مع ضرورة دمج العاملين في المدرسة في هذا النظام الجديد لكسب مساهمتهم الإيجابية في إنجاحه.

٣) تشكيل فرق العمل: حيث يتطلب تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة تكوين عدد من فرق العمل يتراوح عدد عناصرها ما بين خمسة إلى ثمانية أشخاص من الأقسام المعنية بالتطوير لمتابعة تنفيذ برامج إدارة الجودة الشاملة.

٤) تأسيس نظام معلومات لإدارة الجودة الشاملة: والهدف منه تمكين العاملين في المنظمة من اتخاذ القرارات بناء على معلومات صحيحة وحقائق ثابتة وبالتالي الحصول على نتائج جيدة لهذه القرارات.

ويورد أيضا (طعامنه، ٢٠٠١م) متطلبات أخرى لتحقيق إدارة الجودة الشاملة صاغها الباحث لتتوافق مع دراسته على النحو الآتي:

١) إشراك وتفويض السلطة للمعلمين والإداريين والطلاب ومختلف العاملين في المدرسة عند إتخاذ القرارات التي تخص عملهم.

٢) إعتبار المستفيدين من الخدمة (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع) المرجعية لمعرفة مستوى جودة الخدمة المقدمة لهم.

٣) التحول من الطريقة الفردية في أداء العمل المدرسي إلى الطريقة الجماعية، أي أن يكون التعليم والتربية مهمة تكاملية مقسمة على جميع أعضاء المدرسة، ينبغي أدائها بجودة عالية ترضي المستفيدين وتحقق الغرض من وجود المدرسة. (ص٦٥).

فوائد تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم:

هناك العديد من الفوائد التي تدفع مدارس التعليم العام إلى تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة ومن أهم هذه الفوائد التي يمكن أن تعود على النظام التعليمي من خلال تطبيق هذا الأسلوب ما ذكره (الخلف،١٩٩٤م) من أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح سوف يحقق الفوائد التالية:

أولا: خفض التكاليف:

يقود تطبيق إدارة الجودة الشاملة إلى خفض التكاليف بصورة ملحوظة نتيجة قلة الأخطاء وإعادة العمل مرة ثانية، ومن ثم تحسين الإنتاجية فتكلفة الجودة هي مجموع التكاليف لجعل الأشياء صحيحة وتصحيحها عندما لا يتم عملها بصورة صحيحة من المرة الأولى وهذه التكلفة تتضح فيما يلي:

أ) تكاليف المنع (أو الوقاية) وهي التكاليف التي يتم صرفها من أجل اتقان أداء الخدمات التعلمية للمستفيدين ومنع تقديم الخدمات ذات الجودة الضعيفة، وتشمل توظيف أشخاص مؤهلين وبرامج تدريب وبرامج لتخطيط الرقابة على الجودة.

ب) تكاليف الفشل الداخلي: وتشمل التكاليف التي يتم دفعها لتصحيح كافة الأخطاء داخل المدرسة، وتشمل تكاليف تصحيح الطرق الخاطئة أو الأساليب الخاطئة.

جـ) تكاليف الفشل الخارجي: وهي التكاليف التي يتم إكتشافها من قبل المستفيد كون الخدمة المقدمة لا تتوافر فيها الجودة المطلوبة.

ثانيا: زيادة الإنتاجية:

الإنتاجية هي حصيلة الكفاءة والفاعلية معا ومتى ما توافرت الكفاءة والفاعلية كانت جودة الخدمة إذا فإن الجودة تؤدي إلى زيادة الانتاجية في أداء الأعمال.

ثالثا: تحسين في أداء العاملين وبالتالي أداء المنظمة ككل:

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح يؤدي إلى تحسين في أداء العاملين، مما ينعكس إيجابا على أداء المنظمة الكلي، فالجودة الشاملة تعمل على منع الأخطاء وبالتالي تحسن في أداء العاملين ناهيك عن إرتفاع الروح المعنوية لدى العاملين من خلال إحساسهم بالمشاركة في إتخاذ القرارات التي تهم العمل وتطويره.

رابعا: الجودة الشاملة تؤدي إلى رضاء العاملين والعملاء:

حيث أن إدارة الجودة الشاملة تركز على إشراك العاملين في تقديم الاقتراحات وحل المشكلات في شكل أفراد وجماعات عمل، فإن هذا الأمر له مردود إيجابي على رضاء العاملين كما أن إدارة الجودة الشاملة تسعى إلى تلمس آراء ورغبات المستفيدين لتحقيقها وبالتالي الحصول على رضاهم حول منتجاتها أو خدماتها.

خامسا: تحقق التحسن في معالجة المشكلات وتحسن الإتصالات:

يعتمد أسلوب إدارة الجودة الشاملة على حل المشكلات من خلال الأخذ بآراء المجموعات التي تزخر بالخبرات المتنوعة، وبالتالي يسهل إيجاد الحلول الملائمة التي يمكن تطبيقها، مما يؤدي إلى تحسن فاعلية المدرسة وجودة أدائها. وتساهم في تحقيق الإتصال الفعال بين مختلف العاملين فيها. (ص١٠٣- ١٠٨).

مدخل تنمية الجودة في المدرسة:

لم تعد المدرسة في العصر الحالي تواجه مشكلات ثابتة أو ذات بعد واحد يتطلب نمطية في الأداء وبديلا واحدا، بل أصبحت المدرسة تواجه مشكلات أكثر تعقيدا وتواجه نقدا متزايدا من البيئة الخارجية المحيطة بها، ولا يكاد يظهر فعالية تأثيرها على بنية المجتمع فمدارس الماضي التي كان يرحب المستفيدين بأي منتج منها، لم تعد صالحة لمواجهة حاجات المستفيدين الحاليين وليس لها القدرة على المنافسة وإدارة التغيير وصناعته وبالتالي لابد من أن تأخذ بالأساليب الحديثة في القيادة والإدارة حتى تتمكن من تحقيق حاجات المجتمع بالحصول على مخرجات تعليمية ذات جودة عالية لإحداث التغير داخل المجتمع. وإذا كان مدخل إعادة هندسة بنية الإدارة المدرسية ينطلق من أن المدرسة هي الوحدة الأساسية الإجرائية المسئولة عن تطوير النظام التعليمي لذا من الضروري إعطائها مزيدا من الاستقلالية والإدارة الذاتية والمسئولية، كما أنه من الضروري العمل على تنمية مواردها البشرية خاصة مع تغير أدوار القائمين عليها. لذلك فإن مدخل إدارة الجودة الشاملة يمثل أحد أهم المداخل المستقبلية في إدارة التغيير على المستوى المدرسي بما يلائم عصر المعلوماتية وما بعد الحداثة، وتعد تنمية الجودة في المدارس أحد أهم أدوات الربط بين المدرسة والمستفيدين من خدماتها.

ولقد أوضح (بلانكستين،١٩٩٧م) إلى أن ميدان التربية يمثل أكثر الميادين قابلية لتطويع وتطبيق مبادئ (ديمنج) ومن خلال توضيح المصطلحات التي تضمنتها المبادئ وما يقابلها في الميدان التربوي نجد أن مديروا المدارس يمثلون (الإدارة أو القيادة) والمدرسون هم (الموظفون)، والطلاب في الفصول وما يتحصلون عليه من معارف وعلوم ومهارات هم (المنتج).

وأولياء الأمور والمجتمع ككل يجب أن ننظر إليهم على أنهم (زبائن) وواضعوا السياسة التعليمية هم مجلس الإدارة وأن المبادئ (١،٢،٣،٥) التي أوردها (ديمينج) هي أقرب المبادئ للتطبيق في المجال التربوي وأعطى نموذجا للتطبيق بالمبدأ رقم (٣) الذي

مفاده أن الجودة لا تولد من خلال عمليات التفتيش أو البحث عن النواقص بل من خلال تحسين الأداء، حيث أشار إلى أن النظام التعليمي يدفع كل عام آلاف الخريجين إلى عالم العمل فيتضح بكل أسى أن حصيلتهم المعرفية فقيرة ومهاراتهم الأساسية ضعيفة وقدرتهم على التكيف مع الحياة ومتطلباتها ليست كما ينبغي. (ص ٧١-٧٣).

ويشير (لينش، ١٩٩٣م) إلى أن النظام التعليمي قد صمم لتعليم الأفراد عمل الأشياء بطريقة واحدة كما تراها السلطة التعليمية، أي صب الأفراد في قوالب نمطية واحدة حيث يعمل الأفراد ويدربون على حفظ وإعادة ما حفظوه أو سمعوه أو ما قرؤه دون أي فرصة للنقد أو التفاعل مع المعلومات، مما يثبت مهارات التفكير ويحد من نموها، وعلى نفس المسار فإن (ديمنج) يرى أن التفتيش للتأكد من تحقيق الجودة في المخرجات صيغة علاجية مكلفة جدا وكان بالإمكان تفاديها كليا بصيغة وقائية ذات تكاليف أقل تلك الصيغة تتمثل في بناء الجودة من الأساس في بنية التنظيم. (ص١٢-١٨).

كذلك فقد وضع (كوفمان، وزان، ١٩٩٣م) تفسيرا لمبدأ (ديمنج) رقم (١١) والمتضمن ضرورة التخلص من التقويم المعتمد على النسب الرقمية لتحديد الأهداف، حيث أوضحا أن الجميع يتفق على أن نظام التقويم التقليدي للطلبة يثير الرعب في نفوسهم، فهو نظام ترتيبي يصنف الطلاب إلى ناجحين وراسبين، أي أنه نظام يعتمد على تقويم المحصلة النهائية للعمل. بينما البديل الذي تعتمده إدارة الجودة الشاملة هو التقويم المستمر من أجل تحسين جودة العمل، فالإهتمام بالعمليات والسعي إلى التحسين المستمر فيها هو الأساس وليس الاهتمام بالنتائج فقط. (ص ١٣١-١٣٣).

ويذكر (بونسجل،١٩٩٧م) إلى أن عملية بناء الجودة في مؤسسات التعليم ومراكز أداء الخدمات التعلمية يتطلب الكثير من الجهد والوقت، ومن ثم ينبغي عدم الاستعجال في الحصول على النتائج قبل اكتمالها، فالجودة مفيدة دائما وأنها أفضل ما يحققه العاملون على

المستوى الفردي أو الجماعي وأنه بالمقدور تحسين الجودة دائما كما يبرر الصبر وبذل الجهد لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة في إدارة التربية بما يلي:

١) إن التربية والتعليم عملية تتصف بالاستمرارية أي أنها تمتد مدى الحياة.

٢) إن النمط القيادي التعليمي لابد وأن يكون بالمشاركة وذلك من منطلق أن التربية والتعليم تمس جميع فئات المجتمع.

٣) إن التفاهم بين جميع العاملين ينبغي أن يحظى بالاهتمام الكافي مع ضرورة التوجيه اللازم من قبل الإدارة العليا.

٤) ثبوت عدم كفاءة أو فعالية الأساليب الجزئية أو غير المتكاملة وأهمية وجود حل شامل متكامل. (ص٣٦).

والإدارة المدرسية المثمرة من منظور الجودة الشاملة تتميز بأنها إدارة تتجه صوب أهداف التعليم وتعمل على تحقيقها، إضافة إلى محاولتها التخلص من الممارسات والأساليب الروتينية وتبسط الاجراءات، وهي إدارة متحمسة تسعى لتقديم أفضل خدمة تعلمية للمستفيدين، وتتميز باللامركزية في أداء الأعمال ومنح الصلاحيات للعاملين للقيام بأعمالهم، وتأكيد الاستفادة القصوى من الموارد البشرية والمادية من خلال تلافي الأخطاء والوقاية منها.

ويشير (مكروم، ١٩٩٦م) إلى أن مؤشرات تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المدرسة تتمثل في المؤشرات التالية:

١) **الفلسفة والسياسات**:

وهي قدرة المدرسة على صياغة فلسفلتها الخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة وربطها بالسياسة التعليمية، بما يبرز فعالية العمل بها وكفاءتها في تحقيق الأهداف المأمولة والقدرة على ربط مستوى الأداء في المدرسة بتوجهات مستقبلية تعبر عن مسيرة التنمية.

٢) **الإدارة والتنفيذ:**

وهي التزام إدارة المدرسة بتنفيذ أهداف ومعايير الجودة الشاملة في تنظيم البرامج التربوية وإنتقاء المواقف التعليمية في ضوء استراتيجيات واضحة ومحددة المعالم، من حيث مراحل التنفيذ ومسؤوليات الأفراد والزمن المتوقع، إضافة إلى عمل الإدارة المدرسية على خلق مناخ يشجع على التعاون والعمل بروح الفريق وحسن توظيف المعلومات والبيانات الاحصائية ونتائج الدراسات والبحوث العلمية في مجال عملها، مع السعي إلى إيجاد علاقات مع المجتمع المحلي من خلال قنوات محددة وواضحة يتم الإعلان عنها.

٣) **التقويم:**

وفي هذه المرحلة يتم استخدام التقويم الذاتي والمستمر في كل مرحلة من مراحل تنفيذ الجودة الشاملة، مع ضرورة تنمية إحساس العاملين باهمية الإلتزام بالجودة الشاملة والعمل على إستمرارها بما يثري فعالية العملية التربوية ويرفع من كفاءة المدرسة، مع إشراك الطلاب وأولياء الأمور ورؤساء القطاعات الحكومية والخاصة في عملية التقويم "تغذية راجعة" للإستفادة من آرائهم حول الخدمة المقدمة لهم من خلال العملية التربوية التي تتم في المدرسة، مع ضرورة وضع معايير وقياسات لضبط الجودة (كميا وكيفيا) في ضوء المفاهيم التربوية السليمة، وبهذا المعنى فإن مدخل إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعلمية يسهم بدرجة كبيرة في حل قضية التعارض بين النوعية والكمية. (ص١٤٤-١٤٦)

خطوات الانتقال بالمدرسة إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

تمثل المدرسة المستوى الإجرائي الذي يقوم بتنفيذ جميع السياسات التربوية سعيا وراء تحقيق الأهداف المرجوة، ومن هذا المنطلق فإن الإدارة المدرسية تمثل الأداة التي يمكن من خلالها الانتقال بالمدرسة إلى استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة، والباحث خلال إطلاعاته على أدبيات الدراسة لاحظ أنه لا توجد خطوات متفق عليها لكيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة. لذا فإن الباحث سوف يستعرض بعضا من الخطوات التي أوردها الباحثون في هذا المجال ومنها:.

ما ذكره (عبدالجواد، ٢٠٠٠م) حول كيفية الانتقال بالمدرسة من الإدارة التقليدية إلى إدارة الجودة الشاملة عن طريق إتباع الخطوات الآتية:

١) تحديد الاحتياجات الفعلية الحالية والمستقبلية للمجتمع والمستفيدين من النظام التربوي.

٢) وضع أهداف محددة تحقق هذه الاحتياجات على أن تكون منطقية وقابلة للتحقيق في ظل الامكانات.

٣) تحديد الامكانات الحالية للنظام التربوي والإمكانات الواقعية لتوفير إمكانات مستقبلية لتحقيق الأهداف.

٤) وضع خطط محددة لتحقيق الأهداف مع وضع جدول زمني لتنفيذ هذه الخطط.

٥) اختيار المجالات الدراسية والمهنية والتدريبية التي تحقق الأهداف.

٦) وضع مواصفات دقيقة للمخرجات (الطلبة) وتحديد مستويات أداء قياسية تتلاءم مع احتياجات المستفيدين.

٧) بناء المناهج والخبرات التعليمية والتي تؤدي إلى استيعاب الطلبة ومشاركتهم في العملية التعليمية والأنشطة الاجتماعية والاقتصادية، وتحقيق المناخ الديمقراطي داخل الفصل والمدرسة للوصول إلى المخرجات التعليمية المطلوبة.

٨) تحديد عدد الطلبة الذين سيلتحقون بالمدارس خلال الاثنتي عشرة سنة التالية، ومعدلات التدفق المطلوبة لتحقيق احتياجات المستفيدين.

٩) توفير الأماكن الدراسية اللازمة مع مراعاة التوزيع الديموجرافي لاستيعاب أعداد الطلبة، مع توفير المتطلبات التعليمية اللازمة للتعليم الجيد.

١٠) إعداد وتدريب القوى البشرية اللازمة والكافية سواء في مجال الإدارة أو التدريس أو الخدمات المساعدة، مع التركيز على اكسابهم مهارات تحقيق الجودة في الأداء.

١١) إنتاج الوسائل التعليمية بالمستوى والكمية المطلوبة والتي تفيد في تحقيق أهداف المناهج.

١٢) وضع مستويات قياسية للأداء على المستويات الإدارية والتعليمية كافة، وبالنسبة للمخرجات أن تتلاءم مع احتياجات المستفيدين وتحديد المطلوبة في كل مستوى ومجال والالتزام بتنفيذها.

١٣) وضع مخطط زمني لتنفيذ الخطط المدرسية والالتزام بتحقيقها.

١٤) وضع خطة محددة لإشراك أسر الطلاب والمؤسسات المجتمعية والفعاليات الاقتصادية يتم الاتفاق عليها بين النظام التربوي وباقي المؤسسات ويتم توفير متطلباتها والالتزام بها، وذلك للمساهمة في تنفيذ الخطط ومراقبة جودة التنفيذ والتأكد من مطابقة مواصفات المخرجات مع احتياجات المستفيدين.

١٥) وضع برامج لتوفير متطلبات تحقيق جودة الأداء والإمكانات المادية طوال فترة تحقيق الخطط، والتزام ممولي النظام التعليمي بتوفيرها طبقا لجدول زمني يتناسب مع مراحل إنجاز الخطط.

١٦) تكوين مجموعة من فرق الأزمات لحل المشاكل العاجلة التي تظهر خلال تنفيذ الخطط، أو مساعدة فرق العمل لأداء مهامها.

١٧) تكوين فرق للمراقبة الداخلية للتأكد من تنفيذ مراحل المشاريع والخطط في المستوى المطلوب في وقتها المحدد، وسلامة العمليات ومطابقتها للبرامج المتفق عليها، وتوفير المتطلبات والتأكد من أن الخامات والبرامج والأدوات والقوى البشرية المستخدمة تطابق المواصفات.

١٨) بناء نظام اتصال في ثلاثة اتجاهات (من أعلى إلى أسفل ومن أسفل إلى أعلى وفي مستوى الوحدات) والتقليل من الضوضاء مع التأكيد على وصول المعلومات والرسائل في وقتها ومن دون تدخل. (ص٨٥-٨٦).

أما (كوفمان، وران، ١٩٩٢م) فقد إقتراحا عشرة خطوات ينبغي اتباعها عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم المدرسي وذلك كما يلي:

١) الاستعداد لمواجهة التحديات التي يفرضها التغير الذي دائما ما يخشاه الأفراد.

٢) توظيف نظام لمتابعة الجودة يسهم في جمع البيانات عن الأداء، حيث إن كل فرد في المدرسة بمقدوره تقرير الاستراتيجيات والتكتيكات اللازمة لعملية التحسن.

٣) تحديد التصور المثالي لما نريد (الرؤية) أو العمل المفروض إنجازه.

٤) تحديد حجم الهوة بين النتائج الراهنة والنتائج المفروض تحقيقها (الصورة المثلى).

٥) الحصول على موافقة الجميع (جميع العاملين في المدرسة) واتفاقهم على أفضل الطرق لتحقيق رضاء المستفيدين وكيفية قياس ذلك الرضا في صورته المثلى.

٦) تعريف النتائج التي تحققت في الخطوات (٣، ٤) مع وضع طريقة لكيفية قياس تلك النتائج والتي قد تكون استيعاب المقررات الدراسية أو تطور مهارات الطلاب، المعرفية أو القدراتية.

٧) تعريف النشاطات التي سوف تحقق تلك النتائج.

٨) تعريف الموارد المختلفة الضرورية لتحقيق تلك النتائج.

٩) تحديد ما يجب أن يقوم به كل فرد من عمل وما هو مطلوب انجازه مع ضرورة التأكيد على أن الجودة في الأداء والنتائج هي عملية دائمة.

١٠) الاستمرار في توظيف نظام متابعة الجودة الاحصائي لتزويدنا بالمعلومات عن التقدم في العمل والمشكلات التي تواجهه والفرص المواتية التي يمكن الإستفادة منها، مما يتيح فرصة مراجعة التطبيق وإدخال ما يلزم من التعديل لتحقيق التحسن المرغوب. (ص١٣٨).

ويورد (عشيبه، ٢٠٠٠م) أيضا خطوات أخرى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وذلك في مجال التعليم الجامعي وسوف يوردها الباحث بما يتلاءم مع دراسته على النحو الآتي:

أولا: التمهيد:

وهي مرحلة تهيئة العاملين في المدرسة لتقبل مفهوم الجودة الشاملة والإلتزام به وما يتطلبه من اجراءات ومتطلبات في العمل وتتضمن هذه المرحلة ما يلي.

- توضيح مفهوم الجودة الشاملة وأسسها ومقوماتها بجميع العاملين.
- تحديد إحتياجات المستفيدين سواء الداخلين (المتعلمين) أو الخارجين (احتياجات منظمات الأعمال المختلفة في القطاعين العام أو الخاص والمؤسسات الخدمية وغيرها).
- تحديد معايير الجودة التي ينبغي الوصول إليها في كل نشاط أو مجال من مجالات التعليم.
- تحديد خطوات العمل وإجراءاته في كل مجال بدقة.
- تحديد المهام والمسؤوليات اللازمة لتنفيذ الأعمال المختلفة.
- توفير الموارد المالية والمعلومات اللازمة لبداية التنفيذ.

ثانيا: التنفيذ:

ويتضمن الممارسات التالية:

- توزيع المهام والمسؤوليات على الأفراد بما يتفق مع قدراتهم.
- تحديد السلطات المناسبة لكل فرد بما يتفق مع مسؤولياته.
- زيادة القدرات والمهارات اللازمة للعاملين من خلال التدريب المستمر.

ثالثا: التقويم:

وهو عملية مصاحبة لكل خطوات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المنظمة، وذلك للإستفادة من التقويم المستمر في ترشيد عمليات إدارة الجودة، ومن أبرز خطوات التقويم

- ممارسة الرقابة المستمرة للأداء من مرحلة التمهيد حتى نهاية مرحلة التنفيذ.
- مقارنة الأداء بمعايير الجودة التي تم تحديدها في مرحلة التمهيد.
- تقييم أداء العاملين ووضع رتب لأدائهم.
- إعادة توجيه العمل نحو المتطلبات الجديدة للمستفيدين وتحديد الأهداف والإنحرافات عن الهدف وتقديم المشورة اللازمة لتصحيح الأخطاء والتحسين المستمر.
- المراجعة المستمرة للجودة بغرض التأكد من مدى فاعلية نظام إدارة الجودة الشاملة ومدى مناسبته لطبيعة العمل المدرسي. (ص ٢٠-٢١).

بعض التجارب العالمية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي:

سبقت الاشارة إلى أن نجاح تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في قطاع الأعمال أدى إلى قيام كثير من الدول يتبنى هذا المفهوم الجديد في قطاعاتها المختلفة ومنها قطاع التربية والتعليم، ويشير (المديرس، ١٤٢٠هـ) إلى أن أول مدرسة حكومية على مستوى العالم قامت بتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة هي مدرسة (ماونت إيدج كومب الثانوية) في سيتكا بولاية آلاسكا في الولايات المتحدة الأمريكية. حيث يقضي طلاب المدرسة ما يقرب من (٩٠) دقيقة أسبوعيا في برنامج تدريبي في تحسين الجودة وحل المشكلات، ويستعرضون مستوى أدائهم ويدرسون طرق التعلم المختلفة لكل منهم والعمل كفريق مع الإدارة والأساتذة في مشاريع التحسين المستمر لجودة التعليم. (ص٨).

ويشير (درباس،١٩٩٤م) إلى العديد من تجارب الدول المتقدمة في تطبيق الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم ومنها (تجربتي منظمة نيوتاون التعلمية في مدينة نيوتاون بولاية كانتك الأمريكية) والتي قامت بتطبيق اسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارسها من خلال قيامها بإعداد نموذج يعتمد على المعطيات النظرية والتطبيقية لمجموعة من الباحثين والعملاء، وكان الغرض من تطبيق هذه النماذج أن تحقق للطالب ما يلي:

١) المقدرة على التعلم الذاتي.

٢) المقدرة على استيعاب المعرفة وهضم محتويات المنهج المدرسي.

٣) تعلم مهارات صنع وإتخاذ القرارات، وحل ومعالجة المشكلات، التفكير الفاقد.

٤) الإهتمام والعناية بالآخرين.

٥) التعرف على أهمية تقدير الذات.

إن نموذج (نيوتاون) ينظر إلى الطالب بصفته المستفيد وإلى عملية التعلم كمنتج، وإلى عملية التعليم كخدمة وذلك من أجل تحقيق التحسن الدائم في العملية التربوية بمجملها. ولعل من أبرز التجارب العالمية أيضا في تطبيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام ما يلي:

١) **تجربة مدينة ديترويت في تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة:**

تبنت منطقة ديترويت التعليمية فلسفة إدارة الجودة الشاملة (عام ١٩٨٩/١٩٩٠م) على نحو تجريبي في البداية، وبعد نجاح التجربة جرى تعميمها على المدارس التي أيدت رغبتها وإستعدادها إلى التحول نحو فلسفة إدارية جديدة تحمل في آفاقها رؤى واعدة للنهوض بالعملية التربوية والتعلمية.

وكان من أهم الإجراءات التي قامت بها (المنطقة التعليمية)، إعداد برنامج لتدريب الكادر الإداري المدرسي على أساليب ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة للتحول من سياق الإدارة التقليدية التي هيمنت على الإدارة المدرسية والتي كانت غايتها العريضة تحقيق الحركة الديناميكية للمنظمة دون إهتمام يذكر بالجودة، إلى نموذج إداري لا يكتفي بتحقيق الحركة الديناميكية للمنظمة، ولكن يعنى إلى حد يفوق الوصف بالجودة على مختلف مستويات التنظيم وتم التدريب على ثلاثة مراحل:

المرحلة الأولى: وتم فيها تدريب مديري المدارس على إدراك مفهوم دورهم الجديد في ظل أسلوب إدارة الجودة الشاملة، من خلال التركيز على دور المدير في التنظيم الإداري ودوره في فريق العمل كفرد تتساوى سلطته مع سلطة أي فرد من أفراد الفريق، ودوره في حل المشكلات كعضو مساهم وليس صاحب سلطة أو قرار نهائي.

المرحلة الثانية: وجرى فيها تدريب المديرين ومعاونيهم على كيفية تنمية مهارات القيادة التشاركية التي تتطلب منهم التخلي عن الكثير من نفوذهم التقليدي.

المرحلة الثالثة: وجرى فيها تدريب فريق من العاملين في كل مدرسة مهمته الأساسية الإشراف على عملية التحول في مدارسهم بالتعاون مع المدير من النمط التقليدي إلى أسلوب إدارة الجودة الشاملة.

٢) تجربة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المملكة المتحدة:

تبنت المملكة المتحدة (بريطانيا) الأفكار التي أثارتها حركة إدارة الجودة الشاملة خلال النصف الأول من عقد التسعينات من القرن العشرين، والتي تركز الاهتمام على المتعلم وتتيح له الفرصة للتعبير عن آرائه، وتم إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية وإدارة المؤسسات التعليمية.

وترتكز عملية النمو التعليمي في النظام البريطاني على طرق التدريس، وتقوم المؤسسات التعليمية بدراسة مدى نجاح الجودة في الصناعة لمحاولة تحقيق هذا النجاح في مجال التعليم، مع الاعتماد على الأساليب الاستراتيجية وسياسات تطبيق الجودة وفهم أسلوب العمل وتفسير النتائج التي يصلون إليها.

كما يركز النموذج البريطاني للجودة التعليمية على دور المعلمين في الأنشطة وحل المشكلات والرغبة في التطور واستخدام الأساليب العلمية. كما يشير إلى أهمية فريق العمل في تحقيق الجودة والمحافظة عليها. (ص ٣٠-٣٦).

٣) التجربة اليابانية:

أشار (عبدالباقي، ٢٠٠٠م) إلى أن اليابان قد استخدمت نظام بيت الجودة حيث بدأت هذه الفكرة في مجال الصناعة ثم أخذ بها التعليم الياباني، وتعني الفكرة مجموعة من المفاهيم والمبادئ التي تسهم في تحقيق الجودة الشاملة وتتحدد المكونات الأساسية لبناء الجودة وفقا لهذه الفكرة فيما يلي:

١) السطح أو البنية الفوقية، وتتكون من ثلاثة أنظمة تؤثر في الجودة الشاملة وإدارتها، وهي النظام الاجتماعي والنظام الإداري والنظام التقني.

٢) ركائز الجودة وهي خدمة الفرد المتعلم واحترام البشر والإدارة للحقائق والتحسين المستمر.

٣) توضيح مفهوم الجودة الشاملة التي ينبغي أن يلتزم بها العاملون.

٤) وجود مقاييس صالحة للحكم على جودة النظام.

٥) ضرورة الاستفادة من الأخطاء في المراحل المقبلة.

٦) نشر الدروس المستفادة من تنفيذ الجودة الشاملة.

مما جعل التعليم في اليابان يتسم بقدر كبير من الواقعية والعملية والانتماء وتكوين فرد ذي توازن جسدي واجتماعي وقيادي. يتضح ذلك من القوة الإنتاجية لهذا المجتمع. (ص٢٥٥- ٢٥٧).

٤) **التجربة السعودية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي:**

يشير (المديرس، ١٤٢٠هـ) إلى أن بداية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في المملكة العربية السعودية في المجال التربوي من خلال مدرستين بمنطقة الإحساء التعليمية، وهما مدرسة الإمام الطحاوي الثانوية ومدرسة معاوية بن أبي سفيان الابتدائية. ولقد نجحت المدرستين في تطبيق هذا الأسلوب، حتى أنها حصلت على شهادة الجودة العالمية الأيزو (٩٠٠٢) من معهد الجودة الكندي. كذلك قامت مدارس منارة الشرقية الأهلية "بالمنطقة الشرقية" بتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في العام الدراسي (١٤١٨-١٤١٩هـ) وأعدت تعليمات تطبيق الجودة الشاملة بشكل مدون لكل جزئية من العملية التربوية، فأعدت تعليماتها لمتابعة أداء المعلم وأوضحت الحوافز المقدمة له، والتعليمات اللازمة لأداء عمله، بحيث تشمل التعليمات الواجبات والمسؤليات المناطة به، ولقد حصلت هذه المدرسة أيضا على شهادة الجودة (الأيزو ٩٠٠٢) وهناك العديد من المدارس في المملكة ساعية إلى تطبيق هذا الأسلوب الحديث في إدارتها. (ص٣٥).

المبحث السادس: مجموعة (الأيزو ٩٠٠٠) وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة

المواصفات القياسية الدولية (مجموعة الأيزو ٩٠٠٠)

أقسام مواصفات الجودة (الأيزو ٩٠٠٠)

مراحل الحصول على شهادة (الأيزو ٩٠٠٠)

فوائد تطبيق (الأيزو ٩٠٠٠) على المنظمات الحكومية

العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة ومواصفات (الآيزو ٩٠٠٠)

المواصفات القياسية الدولية (الأيزو ٩٠٠٠) واستخدامها في الإدارة التعلمية (المدرسية)

فوائد تطبيق (الأيزو ٩٠٠٢) في إدارة المؤسسات التعليمية

فكرة نظام الجودة -"الآيزو ٩٠٠٠":

آيـــزو ٩٠٠٠ "ISO 9000" هو مصطلــح عام لسلسلـــة من المعاييـر التي تم وضعها من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية International Stan- dardization Organization (ISO) لتحديد أنظمة الجودة التي ينبغي تطبيقها على القطاعات الصناعية والخدمية المختلفة، وكلمة آيزو مشتقة من كلمة يونانية تعني التساوي، والرقم (٩٠٠٠) هو رقم الإصدار الذي صدر تحته هذا المعيار أو المواصفة.

ولقد صدرت هذه المواصفات عام ١٩٨٧م عن المنظمة الدولية للمواصفات والمقاييس (الآيزو ISO). وتعتبر مجموعة مواصفات (الآيزو ٩٠٠٠) سلسلة من المواصفات والمقاييس التي تستخدم في ضبط وتنظيم وتأكيد جودة العمليات والنشاطات المختلفة في المؤسسات أو الشركات أو المصانع.

وتعتبر مواصفات (الآيزو ٩٠٠٠) نقلة نوعية للمواصفات حيث أنها تركز بشكل رئيسي على الهيكل التنظيمي وإدارة الجودة، بحيث يكون هناك نظام متكامل للمراقبة يبدأ من استيراد المواد الخام وحتى خروج المنتج بشكل نهائي وتخزينه وتسويقه، وتتبنى الإدارة العليا هذا النظام لضمان سير العملية التصنيعية أو الإنتاجية وفق مفهوم المواصفات القياسية (الآيزو ٩٠٠٠).

وهي مواصفة تبحث في النهاية عن كفاءة أداء المنظومة الإدارية والتطور الذي تحققه.

ولقد عرفها (عبدالعزيز،١٩٩٩م) بأنها "عبارة عن سلسلة من المواصفات المكتوبة أصدرتها المنظمة العالمية للمواصفات عام (١٩٨٧م). تحدد هذه السلسلة وتصف العناصر الرئيسية المطلوب توافرها في نظام إدارة الجودة الذي يتعين أن تصممه وتتبناه إدارة المنظمة للتأكد من أن منتجاتها (سلع أو خدمات) تتوافق مع -أو تفوق- حاجات أو رغبات وتوقعات العملاء". (ص١٤٧).

أقسام مواصفات الجودة (الآيزو ٩٠٠٠):

تنقسم المواصفات الدولية "مجموعة الآيزو ٩٠٠٠" إلى فئتين رئيسيتين أوردهما (ياسين، ١٩٩٥م) وهما:

الفئة الأولى: وتشمل على الآيزو ٩٠٠١ و٩٠٠٢ و٩٠٠٣ وهي المواصفات التي يتم على أساسها منح شهادة أو علامة الجودة، حيث يحدد كل منها مزايا النظام الذي يعتبر ضروريا لتأكيد الجودة والذي يتم بناء عليه التعاقد الخارجي مع العملاء.

مواصفة الآيزو ٩٠٠١: وهي خاصة بتأكيد الجودة من ناحية التصميم والتطوير والإنتاج والتجهيز وتقديم الخدمات. وتطبق هذه المواصفة في شركات الهندسة والإنشاءات والمصانع التي تقوم بالتصميم والتطوير والإنتاج والتجهيز والخدمات وهي تحتوي على عشرين عنصرا.

مواصفة الآيزو ٩٠٠٢: وهي خاصة بتأكيد الجودة في الإنتاج والتجهيز، وتطبق في الشركات التي تقوم بعمليات الإنتاج والتصنيع والتجهيز، ولا تقوم بعملية التصميم أو الخدمات بعد البيع. والنموذج عادة ما يحدده المستهلكون وهي تحتوي على (١٨ عنصرا).

مواصفة (الأيزو ٩٠٠٣) وهي تتعامل مع تأكيد الجودة في التفتيش النهائي والاختيار، أي أنها تمارس الفحوصات والاختبارات النهائية للمنتجات وهي تحتوي على (١٢ عنصرا).

الفئة الثانية: وتشمل مواصفتي الأيزو ٩٠٠٠ والآيزو ٩٠٠٤ وهما عبارة عن إرشادات عامة حول تطبيقات المواصفات وطبيعتها وأثرها على عمليات التصنيع والخدمة، علما بأنه لا يمكن الحصول على شهادة من هذه الإرشادات. (ص٢٢-٢٣).

ويشير (الحميضي،٢٠٠٠) إلى أن المواصفات الأساسية الثلاث (٩٠٠١ و٩٠٠٢ و٩٠٠٣) تتضمن نفس المواصفات التي يجب أن تتوافق معها المنشآت المختلفة، ولا تعتبر أي منها أفضل أو أعلى مرتبة من الأخرى، ولكن الاختلاف بينها يأتي من مدى شمولية كل مواصفة وتوافقها مع طبيعة المنظمة التي تطبقها ويبين الجدول رقم (٢) محتويات سلسلة مواصفات الجودة الدولية (الآيزو ٩٠٠١ و٩٠٠٢ و٩٠٠٣).

الجدول رقم (٢) محتويات مواصفات الجودة الدولية (الأيزو ٩٠٠١ و٩٠٠٢ و٩٠٠٣).

العدد	عناصر نظام الجودة العالمي	الأيزو ٩٠٠١	الأيزو ٩٠٠٢	الآيزو ٩٠٠٠٣
١	مسئولية الإدارة	X	X	X
٢	نظام الجودة	X	X	X
٣	مراجعة العقد	X	X	o
٤	ضبط التصميم	X	o	o
٥	ضبط الوثائق والبيانات	X	X	X
٦	المشتريات	X	X	o
٧	ضبط المنتج المورد من قبل العميل	X	X	o
٨	تمييز المنتج ومتابعته	X	X	X
٩	ضبط العمليات	X	X	o
١٠	التفتيش والاختبار	X	X	X
١١	ضبط معدات الفحص والقياس والاختبار	X	X	X
١٢	موقف التفتيش والاختبار	X	X	X
١٣	ضبط المنتجات غيرالمطابقة	X	X	X
١٤	الإجراءات التصحيحية والوقائية	X	X	o
١٥	المناولة والتخزين والتغليف والحفظ والتسليم	X	X	X
١٦	ضبط سجلات الجودة	X	X	X
١٧	المراجعة الداخلية للجودة	X	X	o
١٨	التدريب	X	X	X
١٩	الخدمة	X	o	o
٢٠	الأساليب الإحصائية	X	X	X
	المجمـــوع	٢٠	١٨	١٢

(X) تعني أن العناصر مقررة في المواصفة.

(O) تعني أن العناصر غير مقررة في المواصفة.

أما (عباس،١٩٩٧م) فيرى بأن مواصفات الجودة (الآيزو) تنقسم إلى قسمين رئيسيين:

القسم الأول: ويختص بالمواصفات الثمانية ذات العلاقة بالتنظيم الإداري وهي:

١) مسؤولية الإدارة ويقصد بها وضع سياسة خاصة بالجودة من قبل الإدارة وضمن الهيكل التنظيمي للمنظمة.

٢) نظام الجودة ويقصد به أن المواصفة تتطلب توثيق كافه عمليات المنظمة من خلال طرق عمل وإجراءات مكتوبة يعرفها جميع العاملين.

٣) ضبط الوثائق والمعلومات ويتم ذلك من خلال إتباع أسلوب التصديق وأسلوب الإصدار والتعديل في الوثائق.

٤) الإجراءات التصحيحية والوقائية ويتم ذلك من خلال استخدام أسلوب البحث والتحليل للتعرف على أسباب المشكلة وتحديد الإجراءات التصحيحية المناسبة.

٥) المحافظة على سجلات الجودة. وفي هذه المرحلة يتم تحديد أنواع سجلات الجودة وأساليب حفظ وتنظيم وإسترجاع المعلومات وتحديد الجهات المسؤولة عن ذلك.

٦) التدقيق الداخلي على الجودة ويتم في هذا البند تحديد جدول زمني لمراجعة وتحديد الإجراءات الخاصة بذلك. وتدريب فريق على كيفية إجراء المراجعة الداخلية.

٧) التدريب ويتضمن هذا البند تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال الجودة وتحديد المسئولين عن التدريب وإعداد سجلات بذلك وتنفيذ البرامج التدريبية.

٨) استخدام الأساليب الإحصائية. وفي هذا البند يتم إستخدام الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع منتجات المنظمة أو الخدمات التي تقدمها لملاحظة التطور والتقدم الذي ينشأ عن تطبيق المواصفة.

القسم الثاني: ويتعلق بالاثنا عشر مواصفة ذات العلاقة بالعمليات التشغيلية وهي:

١) مراجعة العقود ويتم تغطية متطلبات ذلك من خلال تحديد متطلبات العقد ومعرفة مدى ملائمة الإمكانات المتاحة لتلبية متطلبات العقد.

٢) ضبط التصميم ويتم ذلك من خلال تخطيط عمليات التصميم ومعرفة مدخلات عملية التصميم ومخرجاتها وتوثيقها والتأكد من ملائمة التصميم للنتائج المرغوبة.

٣) نظام المشتريات ويتم ذلك من خلال إجراءات إختيار الموردين والوثائق والمستندات المستخدمة في عملية الشراء وتوصيف الاحتياجات.

٤) ضبط المواد الموردة من العملاء ويتضمن ذلك إجراءات استقبال الأصناف الموردة والتأكد من مطابقتها للمواصفات وسلامة إجراءات التخزين.

٥) تمييز المنتج ومتابعته أي تحديد مواصفات المنتج المراد تقديمه أو الخدمة وتحديد ملامحها ومقوماتها.

٦) ضبط العملية الانتاجية ويتم ذلك من خلال تخطيط وجدولة الإنتاج، ووضع إجراءات مراقبة وضبط للعمليات العامة وعمليات الصناعة.

٧) الفحص والتفتيش ويتضمن هذا البند إجراءات فحص واختيار المواد عند إستلامها، وإجراءات الفحص والاختيار النهائي.

٨) معايرة أجهزة الفحص والقياس ويتم ذلك من خلال تحديد المتطلبات العامة والخاصة لمعدات الفحص، وتحديد طرق الفحص والتأكد من صلاحيتها.

٩) بيان نتائج الفحص والتفتيش ويتطلب هذا البند إيضاح ما إذا كانت عملية الفحص قد تمت لكل مرحلة من مراحل الفحص، وبيان إذا ما كانت نتيجة الفحص جيدة أم لا.

١٠) ضبط المنتجات غير المطابقة ويتم في هذا البند تمييز وتجميع المنتجات غير المطابقة وفتح سجلات خاصة بها.

١١) مناولة المواد والتخزين والتعبئة والتسليم ويتم في هذه المرحلة تخزين المنتجات مع الحرص على أن لا تتعرض لأي تغيير في مواصفاتها.

١٢) خدمات ما بعد البيع وفي هذا البند يتم تحديد المسؤوليات في مجال خدمة ما بعد البيع وإعداد سجلات خاصة بذلك. (ص٢٦-٣٥).

مراحل الحصول على شهادة (الآيزو ٩٠٠٠):

إن تطبيق مواصفات الجودة الدولية الأيزو يؤدي إلى الحصول على شهادة تمنح للمنشآت القادرة على تحسين نظم جودتها بمستوى يتوافق مع متطلبات هذه المواصفة. وبشكل عام يمكن تقسيم مراحل الحصول على شهادة (الآيزو ٩٠٠٠) إلى أربع مراحل ذكرها (الحميضي، ٢٠٠٠) على النحو التالي:

١) **مرحلة التخطيط:**

تتطلب هذه المرحلة اقتناع الإدارة العليا بضرورة إنشاء نظام للجودة يتطابق مع مواصفات (الآيزو ٩٠٠٠)، وأن ينقل هذا الاقتناع إلى جميع المستويات الإدارية عن طريق البرامج الإرشادية والتدريبية. ثم بعد ذلك يتم تحديد المواصفة المناسبة لطبيعة المنشآة وتحديد جهة الاعتماد التي سيتم التقدم لها.

٢) **مرحلة التطابق:**

في هذه المرحلة يتم تقييم نظام الجودة القائم بشكل شامل، وتمحيص وثائق الجودة بما في ذلك دليل الجودة للتعرف على أوجه التباين بين منظومة الجودة بالمنشآة ومواصفات (الآيزو ٩٠٠٠). وبعد التعرف على نقاط الضعف ونقاط القوة في النظام الحالي للجودة، يتم التطبيق الفعلي لمبادئ الجودة بما يتفق مع المواصفات القياسية الدولية.

٣) **مرحلة التسجيل للحصول على الشهادة:**

يتم في هذه المرحلة اختيار المسجل (الشركة المرخص لها بمراجعة منظومة الجودة بهدف منح الشهادة) واستكمال شروط التسجيل مثل نوع الشهادة المطلوبة، وضع الجدول الزمني لعملية المراجعة، الاتفاق على التكاليف الإجمالية مقابل خدمات التطبيق والمراجعة، والتنسيق مع فريق المراجعة التابع للشركة المسجلة.

٤) **مرحلة المتابعة:**

بعد منح الشهادة للمنشآة تتم مراجعة وإعادة تقويم نظام الجودة على فترات دورية عادة كل ستة أشهر للتأكد من استمرار انطباق شروط (الآيزو ٩٠٠٠) وفعالية تطبيق نظام الجودة المعتمد. وبعد انتهاء فترة ثلاث سنوات من منح شهادة الآيزو يكون هناك تقويم شامل لمنظومة الجودة بالمنشآة. (ص١٦٠- ١٦١).

فوائد تطبيق (الآيزو ٩٠٠٠) على المنظمات الحكومية:

من الفوائد التي يمكن تحقيقها من تطبيق مواصفات الآيزو ٩٠٠٠ ما ذكره (الساعد (د.ت) وفقا لما يلي:

أولا: الفوائد الخارجية:

أ) إتاحة الفرصة للمؤسسة للمنافسة والحصول على أسواق جديدة.

ب) بناء جدار من الثقة بين المشتري والمؤسسة فيما يتعلق بقدرة المؤسسة على توفير منتجات تطابق المنتجات التي يحددها.

جـ) استمرارية الجودة العالية للمنتجات.

د) رفع الكفاءة وتخفيض النفقات وتكاليف الجودة.

هـ) تشجيع وتحفيز نظام عمل الفريق داخل المؤسسة.

هذا بالنسبة للفوائد الخارجية التي تتحقق من تطبيق مواصفات (الآيزو ٩٠٠٠).

ثانيا: الفوائد الداخلية لتطبيق (الآيزو ٩٠٠٠) في المنظمات وتتمثل فيما يلي:

- توثيق مستندي أفضل للعمليات.
- وعي وإدراك أكبر للجودة.
- روح معنوية أفضل للعاملين.
- كفاءة تشغيلية وانتاجية أعلى.
- تنسيق متنام للعمليات.
- اتصال وتعاون أفضل.
- الإقلال من الهالك والتالف.
- وقت ضائع أقل. (ص٤١٥).

العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة ومواصفة (الآيزو ٩٠٠٠):

يشير (عبدالعزيز،١٩٩٩م) إلى أن إدارة الجودة الشاملة هي مدخل إلى تطوير شامل مستمر يشمل كافة مراحل الأداء، ويشكل مسئولية تضامنية للإدارة العليا والإدارات والأقسام وفرق العمل والأفراد سعيا لإشباع حاجات وتوقعات العميل، ويشمل نطاقها كافة مراحل التشغيل منذ التعامل مع المورد مرورا بعمليات التشغيل وحتى التعامل مع العميل بيعا وخدمة، ويتوجه مدخل إدارة الجودة الشاملة من خلال جهود فرق العمل للوفاء بأهداف عريضة مثل تحسين الجودة وخفض التكلفة وزيادة الحصة السوقية، والنمو. ولا ينصرف هذا المفهوم فقط إلى المنظمات الصناعية بل أيضا للمنظمات الخدمية والمنظمات الحكومية.

أما بالنسبة (للآيزو ٩٠٠٠) فهي مواصفة محددة لها معنى موحد متفق عليه بأية لغة ومن أي منظور، تعتمد على التوثيق والمراجعات الأمر الذي يهيئ فرصة لتحسين إدارة الجودة ونظم توكيدها وهذا ما يسهل تقييم مدى التوافق معها على مستوى عالمي. وهو ما يعد صعبا بالنسبة لإدارة الجودة الشاملة.

كما إن تركيز إدارة الجودة الشاملة على فاعلية وكفاءة عمليات المنظمة بشكل شامل سعيا لإرضاء العميل، يجعلها مدخلا للتوافق مع مواصفة الآيزو المستهدفة والحصول على شهادة الآيزو.

وهكذا فإن (الآيزو ٩٠٠٠) تمثل نظاما للجودة يقوم على مواصفات موثقة، بينما إدارة الجودة الشاملة هي إدارة للجودة من منظور شامل. إنهما ليستا متعارضتين بل هما متكاملتان ومن نسيج واحد. ويؤيد هذا ما ذهبت إليه دراسة شركة اللويدز لتأكيد الجودة عن المكاتب التي تسجل المنظمات للحصول على شهادة الآيزو ٩٠٠٠ حيث اتفقت أغلبية المكاتب المبحوثة على أن إدارة الجودة الشاملة مكملة للأيزو ٩٠٠٠ لكنها ليست بديلة لها. (ص١٤٠- ١٤٦).

ويمكن إيجاز أهم الاختلافات بين إدارة الجودة الشاملة ومواصفات الجودة فيما:

أورده (مصطفى، ٢٠٠٠م) وذلك على النحو الآتي: في الجدول الموضح أدناه رقم (٣)

جدول رقم (٣)

أهم الإختلافات بين إدارة الجودة الشاملة ومواصفات الأيزو

	إدارة الجودة الشاملة (TQM)	الآيــــزو (BS5750/ISO 9000
١	• إدارة للجودة من منظور شامل.	• نظام للجودة يقوم على مواصفات موثقة.
٢	• تمثل إدارة الجودة من وجهة نظر المورد.	• تمثل إدارة الجودة من وجهة نظر العميل.
٣	• تهتم بالتحسين المستمر.	• المراجعة الدورية تهتم بالتحديث المستمر وفقا للتحسينات التي أفرزها برنامج الجودة الشاملة (إن وجدت).
٤	• تهتم بالبعد الإنساني الاجتماعي وتؤلف بينه وبين النظام الفني (فلسفة ومفاهيم أشمل).	• تركز على طرق وإجراءات التشغيل أي على البعد الفني أساسا.
٥	• تشمل كافة القطاعات والإدارات والأقسام وفرق العمل.	• يمكن تطبيقها على بعض القطاعات أو الإدارات أو الأقسام وليس بالضرورة على مستوى المنظمة ككل.
٦	• مسئولية كل القطاعات والإدارات والأقسام وفرق العمل.	• مسئولية قسم أو إدارة مراقبة الجودة.

ومن التدقيق في الجدول يتضح أنهما متكاملتان وليستا بديلتان أو متعارضتان:

- فيمكن الحصول على الآيزو بدون إدارة الجودة الشاملة.
- ويمكن تبني إدارة الجودة الشاملة دون الحصول على الآيزو.
- أو يمكن تبني إدارة الجودة الشاملة كمدخل للحصول على الآيزو، وهذا أفضل. (ص٦٦)

المواصفات القياسية الدولية (الآيزو ٩٠٠٠) واستخدامها في الإدارة التعليمية (المدرسية):

تبرز أهمية توظيف المواصفة الدولية للجودة (الآيزو ٩٠٠٠) في إدارة مؤسسات التعليم (الإدارة المدرسية)، في أن هذه المواصفة تستخدم لتحديد خطوات العمل بدقة، وتحديد الأدوار التي يتم استخدامها خطوة بخطوة، إبتداء من تحديد مسئولية الإدارة نحو توظيف هذه المواصفة والإهتمام بإستخدامها في المؤسسة التعليمية، مرورا بتوضيح تلك الخطوات للمستفيدين (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع)، وإنتهاء بالأساليب الإحصائية التي يتم إستخدامها كمقياس لمطابقة الخطوات المستخدمة في تحقيق الجودة المطلوبة.

ويشير (البكر، ٢٠٠٠) إلى أنه يمكن تحوير محتويات مواصفة الجودة (الآيزو ٩٠٠٠) لتتوافق مع النظام الإداري في المؤسسات التعليمية، من خلال إختيار المواصفة (آيزو ٩٠٠٢) بحكم أنها تتعامل وتهتم بالمستفيدين ومتطلباتهم وذلك على النحو الآتي:

الخطوات التطبيقية لعناصر المواصفة الدولية للجودة (الآيزو ٩٠٠٢) في التربية والتعليم:

١) بلورة سياسة الجودة (الرسالة والقيم) وتحديد إطار للهيكل التنظيمي، أسلوب نظام المتابعة والمراجعة الإدارية.

٢) إعداد دليل نظام الجودة والتخطيط لتعليمات وإجراءات التنفيذ.

٣) الاستقصاء والتحقيق الدقيق لمتطلبات وتساؤلات (أولياء الأمور) ومدى القدرة على الاستجابة لها.

٤) تنظيم وضبط عملية إصدار، اعتماد، تغيير أو تعديل الوثائق الرسمية.

٥) التقويم الدقيق لموردي مستلزمات العملية التعليمية، وتحديد متطلبات وبيانات عقود الشراء من قبل المؤسسة التعليمية.

٦) تحديد التجهيزات والموارد المقدمة من قبل الطلاب وأولياء الأمور والتحقق من المحافظة وصيانة المتطلبات الموردة.

٧) تحديد ومتابعة مخرجات العملية التعليمية. من خلال ملفات الطلاب وسجلات المؤسسة التعليمية.

٨) تطوير المناهج من حيث مناسبة الإعداد والتصميم، وتحديث الاستراتيجية الخاصة بالتعليم والتعلم. وتقويم الطلاب والمعلمون والمشرفون.

٩) استمرارية عملية التفتيش والاختبار خلال العام الدراسي (بداية وأثناء ونهاية العام) وتوثيق نتائج هذه العملية.

١٠) تحديد وتقويم معايير ووسائل التفتيش والاختبار والقياس.

١١) تحديد مواضع التفتيش والاختبار لعناصر العملية التعليمية.

١٢) ضبط الحالات المفاجئة ومحاولة السيطرة عليها.

١٣) تصحيح حالات القصور أو الإخفاق في نتائج ومسار العملية التعليمية التي قد تلاحظ من قبل الإدارة أو أولياء الأمور.

١٤) تحديد الوسائل والوثائق المتعلقة بعملية المناولة والتخزين والحفظ في المؤسسات التعليمية.

١٥) حفظ وصيانة سجلات الجودة.

١٦) المراجعة والتدقيق المنتظم لنظام إدارة الجودة.

١٧) وضع نظام وسجلات التدريب في الوظائف التعليمية والإدارية والخدماتية.

١٨) تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في قياس وضبط عملية تنفيذ وتطبيق الجودة. (ص ١٢٠).

فوائد تطبيق (الآيزو ٩٠٠٢) في إدارة المؤسسات التعليمية :

يشير (عباس،١٩٩٧م) إلى أنه من خلال إستفتاء موسع قام به المعهد البريطاني British Standrds Insti tute (BSI): على مجموعة من المؤسسات التعليمية التي حصلت على شهادة الآيزو اتضح أن القاسم المشترك بين تلك المؤسسات في مجال الاستفادة من هذا النظام يمكن تلخيصه فيما يلي:

١) ضمان استمرارية وثبات جودة الخدمات التعليمية وبالتالي إرضاء أولياء الأمور والطلاب.

٢) التخفيض بشكل ملموس من الإهدار في إمكانات المؤسسة من حيث المواد ووقت العاملين.

٣) إن النظام الإداري المتميز الذي يطبق من خلال الآيزو، يمكن المؤسسة من تحليل المشكلات التي تواجهها ويجعلها تتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية، وذلك لمنع مثل تلك المشكلات من الحدوث مستقبلا.

٤) زيادة الكفاءة التعليمية من خلال مشاركة الجميع بفاعلية في إدارة المؤسسة التعليمية، نظرا لدراية كل فرد بدوره ومسؤولياته ومشاركته في التطوير والتحسين، مما يترك أثرا نفسيا إيجابيا على كل العاملين.

٥) رفع مستوى الوعي لدى أولياء الأمور والطلبة والمجتمع تجاه المدرسة من خلال إبراز الإلتزام بالجودة.

٦) المساهمة في تأكيد السمعة الجيدة للمدارس محليا وعالميا.

٧) إن المراجعات الداخلية ومراجعات الإدارة المنتظمة التي هي من صلب نظام الآيزو تجعل النظام يعمل لخدمة المؤسسة وليس العكس.

٨) ربط كل أقسام المؤسسة وجعل عملها متناسقا، بدلا من وجود نظام إداري منعزل لكل قسم أو إدارة، وهذا بالتالي يؤدي إلى انضباط أكثر وتحليل أدق المشكلات التي يمكن أن تحدث.

٩) وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية سينعكس إيجابا على طلابها لأنهم سيكونون من أوائل من يحس بتطبيق هذا النظام، وهذا بلا شك سيؤدي إلى لبنة هامة من لبنات الانضباط واحترام الأنظمة في نفوسهم، فضلا عن تعرفهم على أساسيات نظام جودة عالمي في سن مبكرة.

١٠) تطبيق النظام سيقلل من البيروقراطية الإدارية إلى حد بعيد ويتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحيانا، وفي الوقت نفسه سيبقى ملتزما بالتعليمات الرسمية.

١١) يقوم النظام بإضافة لمسات هامة ودقيقة في مجالات مختلفة، فبالإضافة إلى النظام التعليمي والتربوي الذي هو أساسه، يقوم النظام بتحليل وترتيب الأنظمة المساندة المالية والمشتريات وإدارة التغذية والصحة والأمن والسلامة.. إلى غير ذلك. (ص٢٠- ٢١)

ثانيا: الدراسات السابقة

١) الدراســــــــات العربـــــــية

٢) الدراســــــــات الأجنبـــــــية

ثانيا: الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات السابقة معينا من الخبرات المفيدة للباحثين المتأخرين، ففيها يجد الباحث ما يثري دراسته ومن خلالها يتم له الوقوف على ما توصل إليه الآخرون من نتائج حول موضوع الدراسة.

ويهدف الباحث من إستعراض الدراسات السابقة توضيح مدى علاقة دراسته الحالية بالدراسات السابقة التي تم انجازها في نفس الميدان، وكذلك لمعرفة جوانب التوافق والاختلاف فيما بينها، ومن هذا المنطلق فقد قام الباحث بتتبع ما قام به الباحثون السابقون من دراسات تتعلق بموضوع دراسته، إلا أنه ووجه بندرة في عدد الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، ويعزوا الباحث ذلك إلى أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة لم يأخذ دوره في التطبيق في المجالات الحكومية ومنها التعليم إلا في الثمانينات من القرن الماضي، الأمر الذي أدى إلى قلة الدراسات في هذا المجال ورغم ذلك فقد توصل الباحث إلى العديد من الدراسات والأبحاث التي لها صلة بموضوع دراسته، وقام بترتيبها إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية، مبينا أهم الأهداف التي سعت إليها كل دراسة، وأهم النتائج التي توصلت إليها. ومن ثم أعد الباحث ملخصا بأوجه الاتفاق والاختلاف بين دراسته الحالية والدراسات السابقة.

أولا: الدراسات العربية:

وقد قام الباحث بتبويبها وتصنيفها وفقا للموضوعات التي تناولتها، ومدى قربها من الدراسة الحالية وقام بتقسيمها إلى نوعين:

١) دراسات غير مباشرة تناولت مدى امكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في بعض القطاعات الحكومية.

٢) دراسات مباشرة تناولت إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي وتنقسم إلى قسمين.

أ) دراسات تمت بغرض التعرف على مدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (الجامعات).

ب) دراسات خاصة بمدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم العام.

أولا: الدراسات غير المباشرة:

دراسات عامة لمحاولة تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي.

١) **دراسة عبدالرحمن أحمد هيجان بعنوان** "منهج عملي لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الكلية" بحث علمي منشور، مجلة الإدارة العامة، العدد الثالث، (١٤١٥هـ، ١٩٩٤م) حيث هدفت الدراسة إلى إعطاء المهتمين بهذا الموضوع فكرة عامة عن هذا المفهوم، وتحديد الأسباب التي تدفع بالمؤسسات الحكومية إلى تبنيه حيث أن هذا المفهوم يمثل منهجا إداريا جديدا يمكن استخدامه في كثير من المنظمات وعلى مختلف المستويات الإدارية، بشرط توفر القناعة لدى مديري الإدارات العليا لتطبيقه وقد أوصت هذه الدراسة بالآتي:

أ) ضرورة تقييم الوضع الراهن للمنظمة عند تطبيق أسلوب إدارة الجودة الكلية.

ب) تدريب الموظفين والمديرين على تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الكلية.

جـ) ضرورة توفير ما يمكن تسميته بـ (دليل الجودة).

د) توفير قاعدة بيانات تتضمن معلومات وافية عن المنظمة والخدمات التي تقدمها وعن المستفيدين من هذه الخدمات ومعوقات الأداء.

هـ) توفير الحوافز المادية والمعنوية للأفراد.

٢) **دراسة سالم حمد آل سنان بعنوان** "مدى إمكانية تطبيق أساليب مفهوم إدارة الجودة الشاملة على العمل الجمركي بمطار الملك خالد الدولي" بحث علمي غير منشور متطلب تكميلي للحصول على دبلوم الإدارة الجمركية، معهد الإدارة العامة، الرياض، (١٤١٥هـ). ولقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم العناصر اللازمة لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على القطاع الجمركي في مطار الملك خالد الدولي، والفوائد التي يمكن أن تنتج عن ذلك ولقد توصل إلى العديد من النتائج من أهمها:

١) إمكانية تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على العمل الجمركي بمطار الملك خالد الدولي.

٢) يوجد العديد من المزايا التي يمكن الخروج بها عند التطبيق، من أهمها خفض التكاليف المالية، وبث روح المشاركة والتعاون بين العاملين، وبالتالي زيادة الانتاجية، والتحسين المستمر في أداء العاملين مما ينعكس إيجابا على الأداء الكلي للمنظمة.

٣) **دراسة سالم سعيد القحطاني بعنوان** "إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي" بحث علمي منشور، مجلة الإدارة العامة، العدد ٧٨، السنة الثانية والثلاثون، الرياض، (١٩٩٣م). وتناولت الدراسة مفهوم ومداخل الجودة في الإدارة وتأثير نموذج إدارة الجودة الكلية على الجوانب الإدارية في القطاع الحكومي والتي من أهم هذه الجوانب، مستوى الجودة، والانتاجية، وإدارة الموارد البشرية، وإدارة المعلومات، والإدارة المالية، ثم تطرقت الدراسة إلى بعض المشاكل والمعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق هذا النموذج سواء في القطاع الخاص أو في القطاع الحكومي في الدول النامية وكان أهم ما أوصت به الدراسة ما يلي:

أ) العمل على تطبيق هذا النموذج بالشكل الصحيح، وعلى أساس من التخطيط والتروي في القطاعات الحكومية وبشكل تدريجي.

ب) تطوير برامج لإدارة الجودة الكلية بما يتناسب مع الوضع التنظيمي والثقافي للجهاز الحكومي، مع ضرورة مراعاة الوضع الحضاري والاجتماعي للدولة.

٤) **وفي دراسة قام بها خالد الزامل بعنوان** "مفهوم إدارة الجودة الكلية في المملكة العربية السعودية" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، (١٩٩٥م)، بهدف التعريف بمفهوم إدارة الجودة الكلية ومستوى تطبيقه في مختلف المنشآت السعودية والمعوقات الرئيسة الحائلة دون تطبيقه أجريت على (١٠٠) شركة

عاملة في السعودية، حيث أظهرت الدراسة أن نسبة المنشآت التي تطبق هذا المفهوم بلغت ٤٢,٢% وأن معظم أفراد العينة يعتقدون أن الوزارات الحكومية هي ليست الجهة المناسبة لتطبيق هذا المفهوم وأن عدم وضوح هذا المفهوم يشكل عائقا رئيسيا يحول دون تطبيقه.

٥) **دراسة عصام الدين محمود العناني بعنوان** "الانتاجية ووسائل تحسينها في المنظمات العربية" مجلة الإدارة العامة، المجلد الثاني والثلاثون، العدد الثاني، أكتوبر، (١٩٩٩م)، ولقد استهدفت الدراسة إلقاء الضوء على مشكلة تدني الإنتاجية في المستويات الإدارية الصناعية، وتحديد المجالات الحيوية التي يمكن من خلالها تحسين الإنتاجية وتطويرها في المنظمات الصناعية.

ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية التي تؤدي إلى تحسين الإنتاجية.

١) إن تحسين الإنتاجية عملية دائمة فلا يعني ثبات الانتاجية أو تحقق الأهداف الموضوعة للإنتاجية التوقف عن التحسين والتطوير، بل يجب أن يكون التطوير والتحسين مستمرين دائما.

٢) التعاون بين جهود العاملين في المنظمة يؤدي إلى تحسن الانتاجية وحل مشكلات العمل.

٣) ضرورة تبني سياسة التغيير التنظيمي باعتبارها أمرا حتميا وعملية مستمرة ومتحددة.

٤) إن التحسين المستمر يتطلب وجود نظام حديث للمعلومات الإدارية للمساعدة على عمليات التخطيط والتشغيل والمتابعة.

٦) **دراسة محمد طعامنه بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي حالة وزارة الصحة". بحث علمي منشور، مجلية أبحاث اليرموك، المجلد ١٧، العدد١، أذار، (٢٠٠١م)، ولقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الوعي بمفهوم إدارة

الجودة الشاملة لدى العاملين في وزارة الصحة الاردنية، والوقوف على مستوى ممارسة وتطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة والمعوقات التي تحول دون تطبيقها.

كما هدفت إلى التعرف على مدى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة إدارة الجودة الشاملة تعزى لبعض المتغيرات الشخصية وتحليل العلاقة بين مستوى ممارسة إدارة الجودة الشاملة والمعوقات تبعا لذلك.

ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج لعل من أهمها:

١) هناك مستوى متوسط من الوعي بمفهوم إدارة الجودة الشاملة لدى العاملين في وزارة الصحة الأردنية.

٢) يتم تطبيق عناصر الجودة الشاملة في وزارة الصحة بصورة متوسطة.

٣) هناك عدد من المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة الصحة الأردنية، منها مقاومة العاملين لبرامج تحسين الجودة، وعدم وجود استراتيجية واضحة، التدريب غير مناسب، عدم الإلتزام بروح الفريق، عدم القدرة على توفير الحوافز.

٧) **دراسة خالد سعد سعيد بعنوان** "مدى فعالية برامج الجودة النوعية بمستشفيات وزارة الصحة السعودية". بحث منشور، مجلة رسالة الخليج، العدد الخمسون، السنة الرابعة عشرة، ١٩٩٤م. ولقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على اتجاهات الممرضات نحو مدى فعالية برامج الجودة النوعية في عدد من المستشفيات شملت (١٤٠) مستشفى في المملكة العربية السعودية وخلصت الدراسة إلى ما يلي:

أ) أن حوالي ثلث حجم العينة من الهيئة التمريضية يرون أن برامج الجودة النوعية غير فعالة إطلاقا.

ب) هناك علاقة طردية بين عدم الوعي بأهمية تطبيق إدارة الجودة ومدى فاعليتها، ومعرفة الإدارة العليا لمفهوم الجودة وعدم تشجيعها على تطبيق برامجه.

٨) **دراسة علي فلاح المناصير، بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة، في سلطة الكهرباء الأردنية" رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، (١٩٩٤م)، ولقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى المعرفة بمفهوم إدارة الجودة الشاملة ومدى تطبيقها في السلطة الكهربائية الأردنية، وكذلك التعرف على بعض المتغيرات الديموغرافية لإتجاهات العاملين نحو مستوى تطبيق إدارة الجود الشاملة.

ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أ) أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة بشكل عام نحو إدارة الجودة الشاملة في سلطة الكهرباء كانت اتجاهات ايجابية، وأن هناك مستوى جيد من التطبيق لها. وقد تمحورت الاتجاهات الايجابية في مجال إقناع ودعم الإدارة العليا، والتركيز على العميل والوعي لمفهوم إدارة الجودة وبناء فرق العمل، واحترام وتقدير العاملين. في حين أن هناك اتجاها سلبيا نحو مشاركة الموظفين في إتخاذ القرارات.

ب) أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات العاملين إداريا نحو الجودة الشاملة تعزى لمتغير العمر والمؤهل والتخصص العلمي، في حين تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

٩) **وفي دراسة قام بها سيد محمد الخولي وهناء البويني بعنوان** "تقييم انخفاض مستوى إدارة الجودة الكلية للخدمات عن المستوى العالمي مع التطبيق على قطاع المتسشفيات في القاهرة الكبرى" بحث علمي مقدم للمؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية، القاهرة، ٩- ١٢ أبريل،(١٩٩٣م)، وكانت أهداف الدراسة تتمثل في معرفة أسباب انخفاض مستوى إدارة الجودة الشاملة في قطاع المستشفيات في القاهرة الكبرى وتحديد أوجه القصور، حيث أجريت الدراسة على عينة من المرضى حجمها (٢٢٤) مريضا. وخلصت الدراسة إلى بيان مجموعة من أسباب انخفاض مستوى الخدمات الصحية منها عدم وجود رقابة كافية على الأداء، وعدم وجود سلطة لكل مستوى من المستويات الإدارية وعدم تفرغ كبار الأطباء (الأساتذة) للعمل في المستشفيات وانخفاض المستوى الاجتماعي للمرضات.

ثانيا: الدراسات المباشرة:

أ) **دراسات مباشرة تناولت إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (الجامعات).**

١) **دراسة عادل السيد الجندي بعنوان** "مدى حاجة كليات اعداد المعلم في مصر إلى الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة" دراسة تحليلية نقدية" منشورة في مجلة التربية والتنمية، العدد ٢٠، السنة الثامنة، القاهرة، مايو (٢٠٠٠م)، ولقد استهدفت الدراسة معرفة مدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات إعداد المعلم في مصر في ضوء المشكلات التي تعاني منها هذه الكليات، والتي تتمثل في ضعف نوعية المدخلات من الطلاب المعلمين، نتيجة أن غالبية الملتحقين بهذه الكليات إنما يقبلون عليها من أجل ضمان الوظيفة، بصرف النظر عن إمتلاكهم للقدرات والاستعدادات التي تؤهلهم لمهنة التعليم وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١) ضرورة الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقه على مؤسسات إعداد المعلم بمصر مما يترتب عليه ما يلي:

أ) تجويد سياسة القبول وفق معايير علمية وإرتباط معدلات القبول بحاجات النظام التعليمي.

ب) ضرورة تجويد الخطوط الفلسفية الهادفة لبرنامج إعداد المعلم.

جـ) تجويد المناهج وطرق التدريس.

د) تفعيل وتجويد دور معلم المعلم.

هـ) تجويد الهيكل الإداري والأكاديمي.

و) النهوض بعملية التدريب الميداني للطالب المعلم

٢) **دراسة فتحي درويش عشيبة بعنوان** "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري" دراسة تحليلية مقدمة في الدورة الثالثة والثلاثون لمجلس إتحاد الجامعات العربية، بيروت من ١٧- ١٩ (٢٠٠٠م) ولقد هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تحديد مفهوم وأهمية وأسس الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
- تحديد متطلبات وخطوات طبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
- التعرف على بعض النماذج العالمية في مجال تطبيق وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
- الكشف عن أهم الصعوبات التي قد تعوق تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي العربي.
- تحديد مجموعة الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند تنفيذ الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري.

ولقد خلصت هذه الدراسة إلى أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة قد حقق نجاحا كبيرا في الجامعات الغربية التي تم تطبيقه فيها، إلا أن تطبيقه على التعليم الجامعي المصري قد يختلف كثيرا في إجراءاته ونتائجه عن المجتمعات الأخرى، وقد لا تحقق نجاحا بنفس الشكل الذي حدث في هذه المجتمعات، وأن هناك العديد من الصعوبات التي سوف تعيق تطبيق هذا الأسلوب على الجامعات المصرية لعل أهمها:

١) الإعتقاد السائد لدى معظم العاملين في الجامعات بأن الجامعات والكليات متمايزة عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية، وأنها فوق حدود التقييم ومحكات التقدير التي تطبق على غيرها فهي تستطيع أن تمارس الجودة دون توجيه من أحد خارجها.

٢) الانفصال بين الأقسام والوحدات المختلفة بالجامعة، ووجود بعض أوجه الخلل في تلك الوحدات وهذا يتعارض مع ركيزة أساسية للجودة الشاملة، وهي التأكيد على

ضرورة التداخل والتعاون بين الأنظمة والأقسام المختلفة في المنظمة لحل المشكلات وإنجاز المشروعات التي تعني بها الجامعة.

٣) رغم هذه المعوقات إلا أن الباحث ترك الباب مفتوحا أمام إمكانية الاستفادة من هذا المفهوم متى توفر المناخ الملائم لذلك.

٣) **دراسة حسن البيلاوي بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في مصر" ورقة عمل مقدمة في مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين، مركز إعداد القادة، القاهرة، ٢٠-٢١ مايو، (١٩٩٦م)، وتناولت الدراسة مستوى جودة التعليم في مصر في النصف الأول من القرن العشرين، حيث أوضحت العوامل والمتغيرات التي أثرت على التعليم بعد ثورة ١٩٥٢م والتي أدت إلى تدني جودة التعليم العالي المصري، ثم تطرقت إلى تطور مفهوم الجودة الشاملة تاريخيا وعلاقته بالكفاءة والفاعلية في التعليم العالي. وحددت الدراسة عشر قيم أساسية تضمنها إعلان "رونالد براون" عن الجودة في التعليم في الولايات المتحدة في عام ١٩٩٣م، وأربعة أبعاد لقياس الجودة في التعليم العالي وهي قياس المدخلات، والمخرجات، والقيم المضافة، والعمليات، ثم اختتمت الدراسة بعدة أمثلة ونماذج مرتبطة بالتدريس الجيد والمعلم الجيد والمتعلم الجيد وتقويم خصائص الجامعة الجيدة بإستخدام نموذج (بال وهالواشي).

٤) **دراسة عبدالعظيم أنيس بعنوان** "مقترحات لتحسين الجودة في التعليم الجامعي" مقدمة لمؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الواحد والعشرين في الفترة من ٢٠-٢١ مايو (١٩٩٦)، جامعة المنوفية، وتناولت الدراسة جودة التعليم الجامعي من خلال ثلاثة محاور الأول يتناول جودة التعليم وتدهورها في الجامعات المصرية نتيجة لعوامل كثيرة، والثاني يتناول جودة البحث الأكاديمي، أما المحور

الثالث فيتناول ضعف كفاءة الإدارة الجامعية. وتوصلت الدراسة إلى عدة مقترحات للإرتفاع بجودة التعليم والبحث في جامعات مصر منها:

- إن إصلاح الجامعات ورفع مستوى الجودة فهيا ينبغي أن ينظر إليه في السياق الاقتصادي والاجتماعي والسياسي للمجتمع كله.
- كفالة حرية البحث الأكاديمي بالجامعة ومنح الجامعة قدرا من الاستقلالية النسبية.
- تقسيم الجامعات الكبيرة إلى جامعات أصغر وإنشاء كلية للدراسات العليا خصوصا في الجامعات الكبيرة.
- لابد من العناية بمستوى المدخلات إلى الجامعة وخاصة المستوى العلمي لطلاب الثانوية العامة.

٥) **دراسة الهلالي الشربيني بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي، رؤية مقترحة" بحث علمي منشور، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد السابع والثلاثون، مايو (١٩٩٨م).

وكان الهدف من إجراء الدراسة تقديم تحليل لمفهوم الجودة الشاملة وأدواتها وأساليبها وكيفية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، بهدف تحسين القدرة التنافسية لهذه المؤسسات وإرضاء الطلاب وخدمة البيئة والمشاركة في تحقيق الأهداف من منظور التنمية المتواصلة وتقديم رؤية معمقة لذلك.

وقد خلصت هذه الدراسة إلى التوصيات الآتية:

١) ضرورة الفهم الجيد لمصطلحات الجودة والمعنى المقصود منها في مجال التعليم.

٢) إمكانية قيام كل كلية أو جامعة على حدة بمبادرات مستقلة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة بها. استنادا إلى الرؤية المقترحة في هذه الدراسة.

٣) يجب أن يكون هناك سعي متوصل لتحسين الجودة من خلال التعرف على الركائز الأساسية لإدارة الجودة الشاملة.

٦) **دراسة سعاد بسيوني عبدالنبي بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر" بحث منشور في مجلة التربية، جامعة عين شمس، العدد العشرون، الجزء٣، (١٩٩٦م).استهدفت هذه الدراسة تقديم تصور مقترح لتطوير التعليم الجامعي المصري باستخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واتبعت مجموعة من الخطوات بدأتها بتناول مدخل إدارة الجودة الشاملة، حيث أوضحت تطوره التاريخي ومنطلقاته الفكرية والتقنيات والأدوات التي يعتمد عليها، ثم تناولت بعد ذلك نظم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، حيث تطرقت لبعض هذه النظم مثل: المواصفة البريطانية (BS 5750)، ومفهوم توكيد الجودة والذي يستخدم في مؤسسات التعليم الجامعي في أوروبا الغربية وأمريكا، وإدارة الجودة الشاملة والذي يستخدم على نطاق واسع في الجامعات الأمريكية واليابانية.

وحاولت الدراسة في ضوء هذا التحليل النظري وضع تصور مقترح لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري، حيث تناول هذا التصور بعض مجالس الجودة ومسئولياتها وبعض الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها في هذه المجالس.

٧) **دراسة أحمد سيد مصطفى بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الواحد والعشرون" بحث علمي مقدم لمؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، بنها، كلية التجارة، ١١-١٢ مايو (١٩٩٧م). ولقد هدفت هذه الدراسة إلى تطوير إدارة التعليم الجامعي من خلال العمل على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في هذا النوع من التعليم، بغية أن يصبح للتعليم الجامعي دور فعال في مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين.

ولتحقيق ذلك استعرضت الدراسة التحديات التي تواجه المجتمع المصري والتعليم الجامعي في القرن الواحد والعشرين، وتعرضت لمفهوم الجودة الشاملة ومحاورها في

التعليم الجامعي وهي: الطالب، والبرامج التعليمية، وعضو هيئة التدريس، وطرق التدريس والكتاب الجامعي، والقاعات التعليمية، وتجهيزاتها، وإدارة الجامعة والتشريعات واللوائح الجامعية، والتمويل الجامعي، وتقييم الأداء الجامعي.

ووضعت الدراسة بعض التوصيات التي تساهم في الأخذ بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من أبرزها:

١) التخطيط الاستراتيجي انطلاقا من احتياجات سوق العمل لهيكل مواد وأنشطة التعليم الجامعي على ضوء المتغيرات في البيئة المحيطة.

٢) تكثيف استخدام التكنولوجيا في التعليم الجامعي على اختلاف أشكالها بما يدعم ويثري العملية التعليمية.

٨) **دراسة محسن الشنيري بعنوان** "مبادئ إدارة الجودة الشاملة بين الأهمية وإمكانية التطبيق على الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات" رسالة دكتوراه غير منشورة، مقدمة لجامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، (١٤٢٢هـ/٢٠٠١م). ولقد استهدفت الدراة التعرف على أهمية وإمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودة، والتعرف على درجة التوافق والاختلاف بين آراء أعضاء مجالس الجامعات حول درجة الأهمية وإمكانية التطبيق مع تقديم نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة على ضوء نتائج الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:

١) إرتفاع درجة أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات.

٢) إرتفاع درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات.

٣) إتفاق آراء أعضاء مجالس الجامعات السعودية على أهمية وإمكانية التطبيق لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية.

٩) **دراسة عبدالعظيم عبدالسلام علي بعنوان:** "الفقد في شعبة معلم التعليم الابتدائي بكلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة" بحث علمي منشور، مجلة التربية والتنمية، العدد ٢٠، السنة الثامنة، القاهرة، مايو (٢٠٠٠م).

ولقد كان من أهم أهداف هذه الدراسة:

١) التعرف على مفهوم الجودة الشاملة وفلسفتها ومعاييرها.

٢) الكشف عن الفقد الكيفي وعوامله في شعبة معلم التعليم الابتدائي بكلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

١) إرتفاع الفقد الكيفي في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة بين خريجي شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية جامعة الزقازيق وتمثلت ذلك في عدة مؤشرات منها:

أ) إرتفاع نسبة الطلاب الحاصلين على تقدير مقبول عن الحاصلين على التقديرات الأخرى.

ب) إنخفاض جودة رضا الخريج عن عمله حيث لا يتوافر لدى معظم خريجي الشعبة رضا تام عن العمل الذي يقومون به.

جـ) إنخفاض جودة الأداء الأكاديمي لدى معظم الخريجين وخاصة معايير التمكن من المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، والقدرات الإبداعية التي تمكنه من أداء عمله بأعلى درجة من الجودة.

د) إنخفاض جودة الأداء المهني لدى معظم الخريجين وخاصة معايير قوة الملاحظة وسرعة البديهة.

هـ) إنخفاض جودة خدمة تنمية المجتمع المحلي لدى معظم الخريجين وخاصة معايير المشاركة في حل بعض المشكلات العائلية والاجتماعية والمشاركة في التوعية الثقافية والاجتماعية لأبناء المجتمع.

١٠) **دراسة محمد عبدالرزاق إبراهيم بعنوان** "تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، بنها، جامعة الزقازيق، (١٩٩٩م). وتهدف الدراسة إلى التعرف على المتغيرات العالمية وانعكاساتها على الجودة التعليمية، وتحديد معايير الجودة الشاملة، وواقع نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية، ووضع تصور مستقبلي لتطوير نظام إعداد معلم التعليم الثانوي بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة وخبرات بعض الدول المتقدمة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

وجود مشكلات تواجه نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام من حيث (سياسات القبول، نظام الدراسة ومدتها، وبرامج التكوين)، وأن هذه المشكلات أدت إلى مخرجات، ضعيفة ولعلاج ذلك أقترحت الدراسة نموذجا لتطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ب) الدراسات الخاصة بمدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم العام.

١) **دراسة نايف عبدالرحمن الشمري بعنوان** "بعض العوامل المرتبطة بجودة التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بمنطقة حائل التعليمية بالمملكة العربية السعودية" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، (١٩٩٥م). ولقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة الإرتباطية بين العوامل الآتية (دافعية الطالب الداخلية للمعرفة، ممارسات المعلم التدريسية داخل الفصل الدراسي، المتابعة المنزلية لأعمال الطالب المدرسية) وجودة التعلم لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمنطقة حائل التعليمية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها وجود ارتباط دال إحصائيا بين دافعية الطالب الداخلية للمعرفة وجودة التعليم، وعدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين كل من ممارسات المعلم التدريسية داخل الفصل الدراسي، والمتابعة المنزلية لأعمال الطالب المدرسية وجودة التعليم.

٢) **دراسة أحمد سعيد درباس بعنوان** "إدارة الجودة الكلية ـ مفهومها وتطبيقاتها التربوية وامكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي" بحث علمي منشور، مجلة رسالة الخليج، العدد الخمسون، السنة الرابعة عشر، (١٩٩٤م). حيث قسم الباحث دراسته إلى عدة أقسام، تحدث في القسم الأول عن مفهوم الجودة، وفي القسم الثاني تحدث عن إدارة الجودة الكلية وبعض تطبيقاتها في التربية، ثم تعرض في القسم الثالث إلى تجربة ثلاث مدارس في مدينة ديترويت الأمريكية طبقت فيها مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الكلية، وخلصت الدراسة إلى أنه بالإمكان تطبيق إدارة أسلوب الجودة الكلية في القطاع التعليمي السعودي بعد إحداث بعض التعديلات عليها بما يتلاءم مع البيئة السعودية، والتغلب على المعوقات التي قد تواجهه وتعوق تطبيقه.

٣) **دراسة محمد عبدالله البكر بعنوان** "أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية" بحث علمي منشور، المجلة التربوية، جامعة الكويت، دولة الكويت، (٢٠٠١م). ولقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى إمكانية تطبيق وتوظيف المواصفة الدولية للجودة (الايزو، ٩٠٠٢م) في المؤسسات التربوية والتعليمية، بهدف الدعم والتطوير المستمر للمؤسسات التربوية والتعليمية ورفع مستوى وفاعلية الأداء لها وتحقيق مستوى عال من الجودة في مخرجاتها بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل، وكذلك تحقيق مستوى عال من الرضا لدى المستفيدين من العملية التربوية والتعليمية، وخفض تكلفة العملية التربوية والتعليمية من خلال التوظيف الأمثل الطاقات والموارد البشرية والمادية المتاحة.

وكان من أهم النتائج والتوصيات التي خلصت إليها الدراسة:

١) ضرورة الأخذ بمعايير المواصفة الدولية للجودة في بنية ونظام وخدمات التعليم المتعددة.

٢) ضرورة الاخذ بتطبيقات المواصفة الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة.

٣) إعتماد تنفيذ تطبيقات وتعليمات المواصفة الدولية للجودة كأسلوب بديل لعملية الإشراف والمتابعة.

٤) حث المؤسسات التربوية والتعليمية (حكومية، أهلية) على الحصول على شهادة المواصفة الدولية للجودة.

٥) تصنيف وتحديد المؤسسات ودور الخبرة المعتمدة رسميا لمنح وثائق الجودة.

٦) نظرا لحداثة تناول موضوع نظام الجودة الشاملة وتطبيقاته في حقل الدراسات التربوية العربية، لذا يقترح إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التطبيقية في هذا المجال.

٤) **دراسة عبدالله محمد البطي بعنوان** "إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في الميدان التربوي السعودي" بحث علمي منشور، مجلة التوثيق التربوي، العدد ٤٣، وزارة التربية والتعليم، السعودية، (٢٠٠٠م). ولقد استهدفت هذه الدراسة ما يلي:

١) التعريف بإدارة الجودة الكلية تاريخها، مفهومها، حاجاتها، مبادئها.

٢) بيان إمكانية تطبيقها في الميدان التربوي السعودي.

ولقد خلصت هذه الدراسة إلى أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه تطبيق أسلوب إدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي السعودي والتي من الممكن التغلب عليها ومنها:

١) ضعف بنية نظام المعلومات في القطاع التربوي وإعتماده على أساليب تقليدية في عملياته.

٢) عدم توفر الكوادر المدربة في مجال إدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي.

٣) المركزية في صنع السياسات التربوية واتخاذ القرارات.

٤) المعوقات الثقافية والاجتماعية التي تتمثل في مقاومي التغير.

أما أهم التوصيات التي أوردتها الدراسة فتشمل فيما يلي:

١) العمل على إنشاء إدارة عامة في وزارة التربية والتعليم باسم إدارة الجودة الكلية، وكذلك إنشاء أقسام في إدارات التعليم بالمناطق بنفس المسمى تتبنى نشر مفهوم ثقافة الجودة الكلية.

٢) العناية بالتدريب لتوفير طاقات وطنية في مجال الجودة الكلية.

٣) ضرورة القيام بالتعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من خدمات القطاع التربوي (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع) وبذل الجهد في العمل على إشباعها تحقيقا لرضاء المستفيدين.

٤) إعادة النظر في أساليب التقويم التقليدية لتتواءم مع فلسفة إدارة الجودة الكلية.

٥) **دراسة عبدالودود مكروم بعنوان** "الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ- دراسة تحليلية في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية" بحث علمي منشور، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، سبتمبر، (١٩٩٦م). ولقد استهدف الدراسة محاولة التعرف عل طبيعة الأهداف التربوية عند مستوى صياغتها استنادا إلى أيديولوجية المجتمع، وعند مستوى تنفيذها كما تتضح في مستوى سلوكي يوضح التطبيق الأمثل للمبادئ التربوية المتضمنة فيها، والتعرف على نوع وطبيعة المشكلات التي تعوق تحقيق الأهداف التربوية في صورة إجرائية كما هي

في تصور صانعي القرار. وكذلك فإن الدراسة تبحث في تأكيد مدخل إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية كنموذج إداري يسهم بدرجة فعالة في تحقيق الأهداف التربوية على النحو المأمول.

وكان من أهم مقترحات الدراسة ما يلي:

١) إجراء دراسات عملية جادة لتحديد معايير النوعية التربوية المأمولة، وكيف يمكن للتربية في مؤسستها المختلفة أن تجعل نموذج بناء إنسان التنمية بما يحقق للمجتمع إمكانات النهضة والتفوق والامتياز - معيارا لكفاءة النظام التعليمي.

٢) ضرورة تبصير المعلم في مؤسسات إعداده بمعالم النظرية التربوية في المجتمع، بما يمكنه من تقدير مسؤولياته داخل الموقف التعليمي لنقل الأهداف التربوية من مستوى الصياغة النظرية إلى نموذج سلوكي في شخصية التلميذ.

٣) عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في مختلف المراحل التعليمية تناقش من خلال برامجها دلالات التأثير الكلي للمنظومة التربوية في كيان المجتمع، وتبصيرهم بمعايير تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وانعكاساتها على كفاءة النظام التعليمي.

٦) **دراسة أمين البنوي بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة مدخل لفعالية إدارة التغيير التربوي على مستوى المدارس بجمهورية مصر العربية" بحث علمي مقدم لمؤتمر إدارة التغير في التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المؤتمر الثالث المنعقد في الفترة من ٢١- ٢٣ يناير، (١٩٩٥م). وكان الهدف من الدراسة التعرف على المعوقات التي تواجه التغير التربوي على مستوى المدارس في مصر، ومدى إمكانية الاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في الواقع المدرسي.

ولقد خلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

١) إمكانية تطوير عمليات إدارة التغيير على المستوى المدرسي من خلال مواءمة مدخل الجودة الشاملة مع الواقع المدرسي.

٢) تزايد الحاجة إلى تدعيم الآليات المساعدة على نجاح إدارة الجودة الشاملة في التعليم المصري باعتبار أن ذلك يساعد على تطور النظام التعليمي.

٧) **دراسة عبدالرحمن صائغ بعنوان** "مقياس فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة" بحث علمي منشور، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد ١٢، (١٩٩٥م).

ولقد استهدفت الدراسة إعداد مقياس موضوعي مقتن لتحديد مدى فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة منه والتي، تكفل تحقيق الأهداف المنشودة للمدرسة.

وكان من أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة ما يلي:

١) لا يقوم المديرون في المدارس بجميع الأعباء الموكله إليهم حسب أهمية كلا منها وإنما يغرقون في المشكلات الإدارية اليومية التي تأخذ جل وقتهم.

٢) لابد من تدريب مديري المدارس على كيفية حسن استغلال الوقت المخصص للعمل وحسن متابعة الآخرين عند أدائهم لأعمالهم.

٣) يساهم مبدأ تفويض السلطة في تخفيف العبء عن مدير المدرسة وبالتالي مشاركة العاملين الآخرين في أداء الأعمال.

٨) **دراسة محمود عباس عابدين بعنوان** "الجودة واقتصادياتها في التربية دراسة نقدية" مجلة دراسات تربوية، المجلد السابع، لاجزء (٤٤)، القاهرة، (١٩٩٢م).

ولقد استهدفت هذه الدراسة ما يلي:

١) تصنيف وتقويم الجهود العلمية في تعريف الجودة وتقديم تعريف موحد لها.

٢) تصنيف وتقويم الجهود المتبعة في قياس الجودة.

٣) تحليل وتقويم الجهود العلمية في مجال تأثيرات الجودة مع توضيح علاقة ذلك بنشأة إقتصاديات الجودة.

ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:

١) التوصل إلى تعريف للجودة ربما يعد مناسبا وإن كان لا يعني أنه جامع مانع وإنما يمكن للباحثين الإضافة والحذف منه حسب إتجاهات دراساتهم.

٢) ضرورة إعادة النظر كليا في جودة التربية على ضوء الاهتمام المتزايد بالتربية على المستوى العالمي والعربي.

٣) تصنيف مداخل الجودة إلى ستة أقسام رئيسية مرتبطة بتعريفات الجودة.

٩) **دراسة خيري كامل الوكيل بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأمريكي وأمكانية تطبيقها في مجال التعليم الأساسي في مصر" بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسي حاضره ومستقبله، في الفترة من ١٣- ٢٤ أبريل، (١٩٩٧م). ولقد استهدفت هذه الدراسة التعريف بنمط إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية ببعض مدارس (نيوتاون) بولاية كمانتيك الأمريكية، وكيفية الاستفادة من هذا النمط في التعليم الأساسي المصري، والوقوف على بعض الصعوبات التي تواجه تطبيقه وكيفية التغلب عليها.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث استخدم الباحث أسلوب المقابلة مع بعض مديري ومعلمي التعليم الأساسي، وأسلوب الزيارة والملاحظة المباشرة للامكانات المادية بالمدارس وتم الاقتصار على بعض مدارس مراكز وقرى محافظة كفرالشيخ.

هذا، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها:

١) التعريف بنمط إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاته بمدارس "نيوتاون" بولاية كانتيك الأمريكية، ووضع بعض الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي في مصر.

أ) إعادة صياغة أهداف واستراتيجيات وإجراءات التقويم بالتعليم الأساسي على نحو يتلائم مع فلسفة ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

ب) تحسين الوضع الكلي لمدارس التعليم الأساسي من إمكانات بشرية ومادية على نحو يؤهلها لتطبيق استراتيجيات التغيير الأساسية للتحول شطر إدارة الجودة الشاملة.

وكذلك حددت الدراسة بعض الصعوبات التي قد تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي منها:

١) ندرة توفر البيانات والمعلومات على نحو دقيق وسريع عن النظام التعليمي وإدارته خاصة التعليم الأساسي، وذلك للاعتماد على الأساليب التقليدية في جمع المعلومات والبيانات.

٢) مقاومة بعض العاملين في الإدارة المدرسية للتغيير، وعدم الرضا عن التحول والتجديد.

١٠) **دراسة أنمار الكيلاني بعنوان** "التخطيط للتغيير نحو إدارة الجودة الشاملة في مجال الإدارة التعلمية" بحث منشور في مؤتمر نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة، في الفترة من ٢ـ ١٣ مايو، (١٩٩٨م). كلية التربية، جامعة حلوان، جمهورية مصر العربية، ولقد حاولت هذه الدراسة وضع خطة تهدف إلى إحداث تغيير في الإدارة التعليمية نحو إدارة الجودة الشاملة بحيث توازن تلك الخطة بين ثقافة هذه الإدارة وثقافة المدرسة، وقد تضمنت الخطة المراحل التالية:

- مرحلة تمهيدية تعرف ثقافة إدارة الجودة الشاملة من فلسفة وإجراءات وتؤدي إلى التزام المعنيين بالتغيير.
- مرحلة تقدير الحاجات والتوصل إلى منظومة أولويات حسب نظام كوفمان الذي يحلل الإدارة حسب منحنى النظم.
- مرحلة بناء الخطة وإجراءات التفعيل والتوظيف.
- مرحلة الرقابة وتبين القيمة المضافة.

وفي النهاية أوصت الدراسة بتبني الخطة وإدخال إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية مع توخي عدم المساس بثقافة المجتمع ومرتكزات التربية فيه.

١١) **دراسة حميد الصراف وآخرون بعنوان** "ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت دراسة ميدانية" وزارة التربية، دولة الكويت، (٢٠٠٠م). ولقد استهدفت الدراسة التعرف على عناصر الجودة ومدى تحقيقها بمدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت ويقصد بضبط جودة التعليم تنظيم الأنشطة التعليمية لتحقيق أهداف سلوكية وعوائد تعليمية بمواصفات أداء جيدة.

ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج لعل من أهمها:

١) ضرورة الاهتمام بإعطاء فرص أكثر للمعلمين للمشاركة في اللجان التي تشكلها وزارة التربية بشأن التقويم المستمر للمناهج الدراسية بالمرحلة الابتدائية.

٢) التأكيد على أهمية دور الإدارة المدرسية في معالجة المشكلات التربوية التي تواجه الطلاب.

٣) عقد دروس نموذجية تتناول طرق تدريسية متنوعة ومميزة يقوم بها الموجهون والمدرسون الأكفاء بالتنسيق مع الإدارة المدرسية في المناطق التعليمية المختلفة.

٤) المزيد من الاهتمام بالأنشطة المدرسية من خلال التأكيد على إرتباطها الوثيق بالمنهج حتى تتحقق الفائدة المرجوة منها

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

أولا: دراسة هلموت دي رودير، (١٩٩٤م) بعنوان "قضية الجودة في السياسة التعليمية العليا بألمانيا، ولقد استهدف الدراسة التعرف على مفهوم الجودة وطرق قياسها وتطورها في التعليم العالي بألمانيا.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

١) زيادة اهتمام التعليم العالي بالجودة التعليمية في فترة التسعينيات على عكس ما كان موجودا في الستينيات والسبعينيات من خلال المقارنة بين المدخلات والمخرجات، وكلما وجد زيادة في عدد الخريجين ونقص في الطلب على الخريجين في سوق العمل كلما كان مستوى جودة الخريجين هو الفيصل في الحصول على فرصة عمل.

٢) أن الجودة تعني الامتياز والتميز وأن الأداء الجيد يؤدي في معظم الأحيان إلى تحسين وتجويد العملية التعليمية.

ثانيا: دراسة رونالد بارنت بعنوان "تقييم الجودة والتثقيف والقوة (السلطة)". ولقد هدفت الدراسة إلى توضيح مدى اهتمام الدول الأوربية بالجودة بأشكالها المختلفة لأنها أهم وسائلها لتحقيق التقدم والرقي. وتناولت الدراسة الأشكال المعاصرة لتقييم الجودة ومنها أنظمة ضمان الجودة، ومقاييس الرقابة على الجودة، وارضاء الطلبة وخبرة الطلبة، واستفتاءات الطلبة، وكاشفات الأداء والجودة، وتقدير الذات والممتحنين من الخارج.

وتوصلت الدراسة إلى تحديد بعض الطرق لقياس الجودة التعليمية ومنها:

- تحديد ومعرفة الأهداف الخاصة بالجامعة ومقارنتها بمثيلاتها من المؤسسات الأخرى.
- أن يتم الحكم عليها في ضوء الأداء السابق أو الأداء المستقبلي.
- أن يتم تقييم آراء المستهلكين أو تقدم إيضاحات لأداء الأكاديميين نحو (إرضاء العميل أو معايير المنتج).

ثالثا: وفي دراسة أخرى لأبوزيد، (١٩٩٤م) **بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة. حالة القطاع العام، بهدف توفير معلومات وصفية حول خبرة ثلاث مؤسسات طبية في الولايات المتحدة الأمريكية تختلف في نوع الملكية (قطاع عام. قطاع خاص)، وتختلف أيضا في مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة". وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ) يمكن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاعين العام والخاص بشرط أن يتم اتباع الخطوط والمبادئ الأساسية المحددة.

ب) أن نوعية الملكية (قطاع عام/ خاص) لم يكن العامل الرئيس المؤثر في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

جـ) أن العامل الرئيس في نجاح التطبيق هو انخراط ودعم الإدارة العليا في القطاعين. وأن مؤسسات القطاع العام تواجه تحديا أكبر في تطبيق إدارة الجودة بسبب تعددية العملاء والانتقادات الموجهة من دافعي الضرائب ووسائل الإعلام.

٤) **دراسة كورنسكي وآخرون،** (١٩٩١م) **بعنوان** "تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي" ولقد استهدفت هذه الدراسة وضع تصور موجز للإداريين عن النظريات المتنوعة لإدارة الجودة الشاملة، والأدوات الواجب استخدامها لتطبيق هذه النظريات على مؤسسات التعليم العالي، ولتحقيق ذلك تم تقسيم الدراسة إلى أربعة أجزاء الأول يتناول مراجعة أفكار الخبراء والمهتمين بإدارة الجودة الشاملة ومناقشة إمكانية تطبيق أفكارهم على مؤسسات التعليم العالي، والثاني يتناول الاقتراحات التي ينبغي مراعاتها لتطبيق الجودة، والثالث يوضح الجوانب الأساسية لبرنامج مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي، والرابع يتضمن الشروط الضرورية لاستمرار نجاح برنامج الجودة، والتي من أهمها التزام القائمين على إدارة مؤسسات التعليم العالي بمبادئ الجودة، وكذلك التزام أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين بذلك، وتأسيس الثقة بين جميع الأفراد، والتغيير في الثقافة المؤسسية الإدارية بما يتمشى مع طبيعة مفاهيم الجودة الشاملة.

٥) **دراسة شافي وشير، (١٩٩٢م) بعنوان** "الجودة وتمويل التعليم بعد الثانوي" حاولت هذه الدراسة توضيح ماهية الجودة في التعليم، والمتطلبات اللازمة لتنفيذها في التعليم الجامعي، وذلك بناء على إلحاح من الرأي العام بضرورة العمل على وجود تعليم عالي قادر على مواجهة التحديات وقد توصلت الدراسة من خلال التحليل النظري للعديد من الكتابات التي تناولت هذا الموضوع إلى مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات التي يجب توافرها لتطبيق الجودة في التعليم الجامعي، وكان من أهمها تأهيل وتعليم العاملين في ضوء فلسفة الجودة ومبادئها، والعمل على توفير مناخ إداري تعاوني هدفه التغيير للأفضل في الجامعة، والتأكيد على مفهوم التحسين المستمر في كل جوانب العمل، وتوفير المتطلبات الفنية والأدوات والتجهيزات المطلوبة، والنظر إلى المتعلم على أنه المنتج الذي ينبغي أن يتم تقييم علم المؤسسة في ضوء تكوينه وإعداده وكفاءته.

٦) **دراسة ريلي، (١٩٩٢م) بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي" ولقد هدفت هذه الدراسة إلى توضيح الشروط والمتطلبات اللازمة لتطبيق فلسفة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، ومن خلال تحليل بعض الدراسات والكتابات في هذا المجال توصلت إلى أن من هذه المتطلبات تتمثل في تغيير ثقافة الكليات بحيث تنظر إلى الطالب على أنه العميل أو المنتج الذي في ضوء إعداده وتكوينه يتم تقييم أداء تلك الكليات، والتخطيط لما يسمى بالتحسين المستمر، ومقابلة الحاجات المتغيرة للطلاب وتلبيتها، وكذلك تلبية احتياجات العملاء الآخرين من أفراد المجتمع المحلي، وتحديد مجموعة القيم والعمليات الضرورية لتحقيق أهداف الكلية، واستخدام بعض أساليب التخطيط، وبعض الأدوات المساعدة مثل الخرائط والجداول وغيرها.

٧) **دراسة سيمور، (١٩٩٣م) بعنوان** "إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي" ولقد استهدفت هذه الدراسة تحديد الصعوبات التي تعوق إدارة الجودة في كلية من الكليات التي حاولت تنفيذ الجودة، ومن خلال مسح واقع إدارة الجودة في هذه الكلية توصلت الدراسة إلى بعض الصعوبات التي تمثل معوقات لتنفيذ الجودة بالصورة المرجوة،

وهذه الصعوبات منتشرة في معظم الكليات موضع الدراسة، ومن أمثلة هذه الصعوبات ما يأتي:

١) الوقت غير الكافي للتنفيذ والتدريب والتخطيط.

٢) التشكك والارتياب في نجاح الجودة الشاملة.

٣) اللغة بمعنى أنه لا تتوافق بعض المصطلحات والمسميات المتعلقة بالجودة الشاملة مع النطاق الأكاديمي، حيث أنها ذات طابع تجاري وصناعي.

٤) وجود بعض الأفراد الذين يرفضون التغيير.

٥) الوقت الطويل الذي تحتاجه المؤسسة لكي تصل للنتائج المتوقعة.

٦) تمسك بعض الأفراد بآراء وقيم إدارية وأكاديمية تعوق تنفيذ الجودة.

٨) **دراسة هازارد، (١٩٩٣) بعنوان** "القوة والضعف لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي" ولقد هدفت هذه الدراسه تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، والتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف في تطبيقها، وقد توصلت الدراسة إلى أن من نقاط القوة إزدياد مشاركة العاملين في المؤسسة، والاستخدام الأفضل للموارد المتاحة، وزيادة التعاون بين الأقسام المختلفة، واقتراح حلول للمشكلات الموجودة بالمؤسسة وتكوين لغة مشتركة بين الأفراد وتقليل العزلة بينهم، وبالنسبة لنقاط الضعف فقد توصلت الدراسة إلى أن من أهمها الوقت والجهد اللازمين لتطبيق الجودة، وصعوبة فهم القائمين على إدارة المؤسسة لطبيعة إدارة الجودة الشاملة، والشعور بالإحباط لدى فريق العمل في بعض الأحيان، والقدرة المحدودة في التعامل مع بعض القضايا والتحديات.

هذا وقد أوضحت الدراسة أنه في حالة التخلص من نقاط الضعف فإن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تخدم التعليم الجامعي بصورة كبيرة.

٩) **دراسة كوتس**، (١٩٩٧م) **بعنوان** "كيفية تطوير الجودة في المنظمات عن طريق إستخدام إدارة الجودة الشاملة" ولقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد بعض الشروط التي ينبغي مراعاتها في الكليات والجامعات لتطبيق الجودة الشاملة، وكان من بين هذه الشروط النظر إلى الطالب على أنه عميل له حاجاته ومتطلباته التي يجب مراعاتها، ووجود لجنة تقوم بتحديد الأهداف التي تسعى إليها الجامعة، أو الكلية في ضوء فلسفة الجودة، ووضع معايير للتقويم الذاتي، وكذلك مراجعة الموارد والتكاليف والوقت اللازم، وتدريب العاملين وتأهيلهم في ضوء مبادئ ومعايير الجودة والعمل على تقليل الجهد الضائع، والتأكيد على التحسين المستمر من خلال التقويم والتغذية الراجعة.

١٠) **دراسة فريد وآخرون**، (١٩٩٧م) **بعنوان** "تطبيق مبادئ الجودة في التعليم العالي" ولقد ولقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مجموعة من الاعتبارات التي تسهم في تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بالشكل المطلوب، وتوصلت إلى المبادئ التالية لتطبيق إدارة الجود الشاملة في التعليم الجامعي:

أولا: تحديد النتائج التي نريد الوصول إليها بدقة.

ثانيا: الارتباط القوي بين الأنظمة الصغيرة داخل المؤسسة.

ثالثا: مراعاة متطلبات الأفراد ومتطلبات النظام، أي تحقيق التوافق بين الأهداف التي يرغب النظام تحقيقها وبين احتياجات ومتطلبات العاملين.

خلاصة الدراسات السابقة:

يخلص الباحث إلى أن الدراسات العربية والأجنبية التي سبقت الإشارة إليها، إنما هي بحوثاً رائدة في مجال إدارة الجودة الشاملة، لما اشتملت عليه من أفكار وطرق متعددة لإمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وتقييمه في القطاع الحكومي بصفة عامة والقطاع التعليمي بصفة خاصة، وبالرغم من أن تلك الدراسات تمثل روافد استفاد منها الباحث في كثير من دراسته الحالية، إلا أن الدراسة الحالية لها خصائصها التي تميزها عن غيرها من الدراسات السابقة يوردها الباحث وفقاً لما يلي:

سبقت الإشارة إلى أن الباحث قد قام بتقسيم الدراسات السابقة العربية التي حصل عليها إلى قسمين رئيسيين (دراسات غير مباشرة، دراسات مباشرة)، ومن هذا المنطلق فإن الباحث سوف يستعرض علاقة كلاً من هذه الأقسام مع الدراسة الحالية لإبراز أوجه الاختلاف والتوافق بينهما وذلك على النحو الآتي:

أولاً: خلاصة الدراسات العربية.

أولاً: الدراسات غير المباشرة:

وهي دراسات عامة لمحاولة تطبيق أو استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي.

ولقد كان الهدف الرئيسي لهذه الدراسات إعطاء المهتمين بهذا الموضوع فكرة عامة عن هذا المفهوم الإداري الحديث، وتحديد الأسباب التي تدفع بالمؤسسات الحكومية إلى تبنيه، وكذلك إيضاح الفوائد التي يمكن أن تنالها المنظمة الحكومية من تطبيق هذا الأسلوب.

ومن هذه الدراسات دراسة هيجان، (١٩٩٤م)، دراسة آل سنان، (١٤١٥هـ)، دراسة القحطاني، (١٩٩٣م)، دراسة الزامل، (١٩٩٣م)، دراسة العناني، (١٩٩٩م).

وهذه الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية في أنها جميعاً تتفق حول الرغبة في وهو إيضاح هذا المفهوم الحديث للمهتمين وكذلك التعرف على مدى إمكانية تطبيق أو إستخدام هذا الأسلوب والفوائد التي يمكن أن تنتج نتيجة ذلك في مجال العمل الإداري الحكومي، مع إيضاح الخطوات والمتطلبات اللازمة لذلك حتى يمكن للقطاع العام الإستفادة

منها عند التطبيق، إلا أن الإختلاف بين هذه الدراسة والدراسات المذكورة يتمثل في إختلاف بيئة التطبيق ومجتمع الدراسة عن تلك الدراسات كونها تطبق في بيئة جديدة ومجتمع مغاير.

كما أن هناك دراسات أجريت بغرض تقييم بعض حالات تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في بعض إدارات القطاع العام:

لمعرفة مدى النجاح في التطبيق والفوائد التي عادت على الجهاز من خلال ذلك وإيضاح جوانب القصور وإبداء الرأي والإقتراحات والتوصيات حيال معالجة ذلك.

ومن هذه الدراسات دراسة (طعامنه، ٢٠٠١م)، و(دراسة سعيد، ١٩٩٤م)، و(دراسة المناصير، ١٩٩٤م)، و(دراسة الخولي والبوريني، ١٩٩٣م).

وتتفق هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في أن غرضهما هو الوقوف على الفوائد التي يمكن أن تحصل عليها المنظمة من تطبيق هذا الأسلوب، وتختلفان في أن الدراسة الحالية تدرس إمكانية تطبيق هذا الأسلوب في مدارس التعليم العام فيما تسعى الدراسات السابقة للتقييم ولمعرفة مدى نجاح هذا الأسلوب الحديث من عدمه في المرفق الذي تم تطبيقه فيه.

ثانياً: الدراسات المباشرة وهي تنقسم إلى قسمين:

أ) الدراسات الخاصة بالتعرف على مدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي "الجامعات" وعلاقتها بالدراسة الحالية. والتي منها دراسة الجندي، (٢٠٠٠م)، عشية، (٢٠٠٠م)، البيلاوي، (١٩٩٦م)، أنيس (١٩٩٦م)، الهلالي، (١٩٩٨م)، عدالنبي، (١٩٩٦م)، ومصطفى، (١٩٩٨م)، وعلي، (٢٠٠٠م)، وإبراهيم، (١٩٩٩م)، وعلي مايو، (٢٠٠٠م) ودراسة الشنبري، (١٤٢٢هـ/٢٠٠١م).

ولقد هدفت هذه الدراسات إلى تقديم تعريف وتحليل لمفهوم إدارة الجودة الشاملة وأدواتها وأساليبها وكيفية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، من خلال تصور مقترح لذلك غايته تحسين القدرة التنافسية لهذه المؤسسات في سوق العمل، وتحقيق رضاء المستفيدين من ذلك وأن يصبح التعليم الجامعي فعالاً في مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين.

وتتفق هذه الدراسات تماماً مع الدراسة الحالية في جميع الأهداف التي تتوخاها إبتداء من التعريف بالمفهوم الجديد وتحليل خطوات تطبيقية وأساليب وأدوات ذلك وإن كان

الخلاف الوحيد بينهما هو اختلاف مجال التطبيق حيث تسعى الدراسات السابقة إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، أما الدراسة الحالية فهي تسعى إلى معرفة مدى إمكانية تطبيق هذا الأسلوب في إدارة مدارس التعليم العام.

ب) الدراسات الخاصة بمدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم العام.

ومنها دراسة الشمري، (١٩٩٥م)، درباس، (١٤١٤هـ)، البكر، (٢٠٠٠م)، البطي، (١٤٢٠هـ)، مكروم، (٢٠٠٠م)، البنوي، (١٩٩٥م)، صائغ، (١٩٩٥م)، عابدين، (١٩٩٢م)، الوكيل، (١٩٩٧م)، الكيلاني، (١٩٩٨م).

ولقد هدفت هذه الدراسات إلى إيضاح المتغيرات العالمية وإنعكاساتها على أهمية الاهتمام بالجودة التعليمية، مع عرض لواقع جودة التعليم في بعض مدارس التعليم العام. ومن ثم تقديم إيضاح عن مفهوم إدارة الجودة الشاملة والأسس التي يقوم عليها والمتطلبات التي ينبغي توافرها عند من يرغب التطبيق، كذلك إستعراض الخطوات التي يمكن إتباعها لتحقيق ذلك. كما أن بعض هذه الدراسات قدمت نماذج لتطبيق هذا المفهوم في الولايات المتحدة الأمريكية. كما أبرزت الدراسات الفوائد الاقتصادية التي يمكن أن تعود على المجال التربوي عند تطبيق هذا المفهوم، وتتفق هذه الدراسات إتفاقاً تاماً مع الدراسة الحالية في كون الهدف الرئيسي لهم هو إبراز هذا المفهوم الحديث أمام المتخصصين في مجال الإدارة التعليمية وتعريفهم بجميع الخطوات والمتطلبات اللازمة لكيفية الاستفادة منه في إدارة التعليم العام.

إلا أن أوجه الخلاف بين الدراسات السابقة المذكورة والدراسة الحالية تتمثل فيما يلي:

١) بيئة التطبيق ومجتمع الدراسة، فهذه الدراسة سوف يتم تطبيقها على مدراء مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة. من خلال أداة الدراسة (استبانة) تم إعدادها للحصول على آراء المديرين حول إمكانية إستخدام هذا الأسلوب الإداري الحديث في إدارة مدارسهم من عدمه. بينما العديد من الدراسات السابقة طبقت في بيئة مغايرة.

٢) بعض الدراسات السابقة المذكورة لم يتم فيها التطبيق الميداني أي أنها دراسات نظرية.

٣) إختلاف زمان التطبيق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، فالدراسات السابقة طبقت في فترة لم ينتشر فيها مفهوم الجودة الشاملة ولم يتعرف عليه غالبية المديرين، أما حالياً فإن هذا المفهوم الحديث أنتشر بين مديري المدارس وغيرهم في المجتمع محل الدراسة، وهذا أدعى للوصول إلى دقة في إستجابات المديرين.

ثانياً: خلاصة الدراسات الأجنبية:

اهتمت هذه الدراسات بقضية الجودة في القطاع العام والتعليم سواء العام أو العالي. لأهميتها في تحقيق التقدم والرقي، ولقد هدفت هذه الدراسات إلى إبراز مفهوم إدارة الجودة الشاملة وإيضاح مدى إمكانية تطبيقه في القطاع الحكومي بصفة عامة والمجال التربوي التعليمي بصفة خاصة، وإبراز المتطلبات التي ينبغي توافرها في المنظمة التي ترغب في ذلك مع إيضاح الصعوبات التي قد تعوق تطبيق هذا الأسلوب وبالذات في مجال التعليم العالي.

ومن ذلك يتضح لنا أن الدراسات الأجنبية تتفق مع الدراسة الحالية في أن غايتها إبراز هذا المفهوم الإداري الحديث وإيضاحه للمختصين في إدارة القطاع الحكومي والتي من ضمنها التعليم بمستوياته العالي والعام، وإيضاح الفوائد التي تنتج عن ذلك مما يشجع على البدء في الاستفادة منه. إلا أنها تختلف مع الدراسة الحالية في أن الأسس التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية متفردة عن باقي الدول الأخرى، ألا وهي الأسس الإسلامية التي تتميز بخصوصيتها والتي تظهر من خلال الأهداف التعليمية الخاصة بالتعليم السعودي التي ترتكز على الدين الإسلامي، إضافة إلى اختلاف المكان والزمان بين هذه الدراسات والدراسة الحالية مما له الأثر الكبير في إختلاف النتائج، إضافة إلى أن التجارب التي طبقت على بعض المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية إنما طبقت على مدارس خاصة أما الدراسة الحالية فسوف تقتصر على المدارس الحكومية بمراحلها الثلاث بمدينة مكة المكرمة، وكلنا يعرف الفرق بين المدارس الخاصة والمدارس الحكومية فالمدارس الخاصة قائمة على التنافس بينها وبين قريناتها مما يساهم في تقبلها للأفكار الإدارية الحديثة وسرعة تطبيقها والاستفادة منها لتظل في ميدان المنافسة، عكس المدارس الحكومية التي يمكنها البقاء في الميدان مهما كان أدائها لإعتمادها على التمويل الحكومي. وهذا الأمر هو ما دعا الباحث إلى إختيار موضوع دراسته في هذا المجال يساهم في نشر مثل هذه الأساليب الإدارية الحديثة في مجال التعليم العام الحكومي.

الفصل الثالث

إجراءا الدراسة

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

المنهج الإحصائي

إجراءات الدراسة:

يهتم هذا الفصل بالإجراءات المنهجية التي قام بها الباحث من حيث تحديد منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وتصميم الأداة الخاصة بجمع المعلومات، ثم المنهج الإحصائي المستخدم في تحليل بيانات الدراسة.

أولا: منهج الدراسة:

إستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي والذي أوضح (عبيدات وآخرون، ١٩٩٧م) إلى أنه يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ووصفها وتحليلها والتعبير عنها كما وكيفا وذلك أن التعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وضعا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات إرتباطها مع الظواهر الأخرى. (ص٤١٩).

ثانيا: مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة جميع مديري مدارس البنين في مختلف مراحل التعليم العام بمدينة مكة المكرمة والذين بلغ عددهم وفقا للإحصائية الصادرة عن إدارة التعليم بالعاصمة المقدسة (عام ١٤٢٢هـ/ ١٤٢٣هـ) "٣٨٤" مديرا موزعين على النحو التالي:

١) (٢٣٦) مديرا لمدارس المرحلة الإبتدائية يتوزعون على النحو الآتي:

(٢٠٣) مدير مدرسة إبتدائية نهارية.

(٢٦) مدير مدرسة تعليم الكبار.

(٧) مدراء مدارس لتحفيظ القرآن الكريم.

٢) أما المرحلة المتوسطة فقد بلغ عدد مديري المدارس فيها (١٠٤) مديرا يتوزعون على النحو الآتي:

(٩١) مدير مدرسة متوسطة نهارية.

(٩) مديري مدارس متوسطة ليلية.

(٤) مديري مدارس لتحفيظ القرآن.

٣) كذلك المرحلة الثانوية فقد بلغ عدد المديرين فيها (٤٤) مديرا موزعين على النحو الآتي:

(٣٧) مدير مدرسة ثانوية نهارية.

(٥) مديري مدارس ثانوية ليلية.

(٢) مدير مدرسة ثانوية لتحفيظ القرآن الكريم.

ثالثا: عينة الدراسة:

نظرا للكبر النسبي لعدد مديري المدارس في مراحل تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة ونظرا لضيق الوقت المخصص لإنهاء الدراسة. فقد حدد الباحث نسبة (٦٠%) من مديري كل مرحلة من مراحل التعليم العام كنسبة يؤخذ بها عند تحديد عدد أفراد العينة المختارة مستخدما في ذلك طريقة العينة العشوائية الطبقية التي أوردها (المنيزل،٢٠٠٠م)، والتي تشير إلى أنه عند تعدد المستويات أو تعدد طبقات مجتمع الدراسة فإنه يأخذ من كل مستوى أوطبقة نفس النسبة الموحدة والمحددة لتمثيله. (ص١٥٣)، وفي دراستنا هذه فقد تم تحديد عينة الدراسة لكل مرحلة دراسية أو تعليمية على النحوالآتي:

عينة مديري المدارس في المرحلة الإبتدائية =

$$\text{مجموع المديرين العاملين في المرحلة الإبتدائية} \times \frac{٦٠}{١٠٠}$$

$$= ٢٣٦ \times \frac{٦٠}{١٠٠} = ١٤٢ \text{ مدير}$$

عينة مديرين المدارس في المرحلة المتوسطة =

$$\text{مجموع المديرين العاملين في المرحلة المتوسطة} \times \frac{٦٠}{١٠٠}$$

$$= ١٠٤ \times \frac{٦٠}{١٠٠} = ٦٢ \text{ مدير}$$

عينة مديري المدارس في المرحلة الثانوية =

مجموع المديرين العاملين في المرحلة الثانوية × $\frac{٦٠}{١٠٠}$

= ٤٤ × $\frac{٦٠}{١٠٠}$ = ٢٦ مديرا

وبذلك يكون إجمالي عينة مديري المدارس في مختلف مراحل التعليم العام بمدينة مكة المكرمة =

إبتدائي + متوسط + ثانوي

١٤٢ + ٦٢ + ٢٦ = ٢٣٠ مديرا

ومن ثم قام الباحث بتحديد عينة الدراسة من خلال إعطاء كل مدرسة في المراحل التعليمية (الإبتدائية- المتوسطة – الثانوية) رقم تسلسلي يبدأ من (١ - وينتهى بعدد المدارس الكلي في المرحلة)، ومن ثم تم خلط هذه الأرقام لكل مرحلة تعليمية على حده من خلال الحاسب الآلي لاختيار عنية الدراسة عشوائيا للمرحلة بنسبة (٦٠%) من عدد المدارس الكلي في المرحلة التعليمية، وبذلك حصل الباحث على عينة الدراسة المطلوبة لكل مرحلة تعليمية. والجدول التالي رقم (٤) يوضح العدد المختار كعينة من كل مرحلة تعليمية.

جدول رقم (٤)

جدول يوضح نسبة عينة الدراسة إلى مجتمع الدراسة في كل مرحلة تعليمية

المسلسل	المرحلة التعليمية	عدد أفراد مجتمع الدراسة	عدد أفراد عينة الدراسة بواقع ٦٠% من المجتمع
١	المرحلة الابتدائية	٢٣٦	١٤٢
٢	المرحلة المتوسطة	١٠٤	٦٢
٣	المرحلة الثانوية	٤٤	٢٦
٤	المجموع الكلي	٣٨٤	٢٣٠

رابعاً: خصائص عينة الدراسة:

أجابت عينة الدراسة والمتمثلة في مديري مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة على فقرات الإستبانة وفقاً للبيانات الأولية الواردة فيها والتي تشمل:

١) المرحلة التعلمية التي يعمل فيها المدير.

٢) المؤهل العلمي الذي يحمله المدير.

٣) سنوات الخبرة للمدير في الإدارة المدرسية.

وذلك وفقاً لما يتضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (٥)

لخصائص عينة الدراسة الكلية حسب المرحلة الدراسية والمؤهل العلمي (٢٠٤ = ن)

المرحلة الدراسية	الابتدائية		المتوسطة		الثانوية		المجموع	
المؤهل العلمي	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
١- ثانوي	٥	٢,٥	-	-	-	-	٥	٢,٥
٢- كلية متوسطة	١٠	٤,٩	-	-	-	-	١٠	٤,٩
٣- بكالوريوس	١١٢	٥٤,٩	٤٩	٢٤,٠	١٧	٨,٣	١٧٨	٨٧,٣
٤- ماجستير	-	-	٧	٣,٤	٤	٢,٠	١١	٥,٤
٥- دكتوراه	-	-	-	-	-	-	-	-
المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠

بالإطلاع على الجدول رقم (٥) يتضح لنا أن من يعملون على وظيفة مدير مدرسة في المراحل المختلفة ويحملون مؤهل المرحلة الثانوية، ينحصرون في المرحلة الابتدائية حيث بلغ عددهم (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%)، كذلك المديرين الذين يحملون شهادة الكلية المتوسطة منحصرون أيضاً في المرحلة الابتدائية وعددهم (١٠) مديرين بنسبة (٤,٩%)، بينما بلغ عدد مديري المدارس الذين يحملون درجة البكالوريوس (١٧٨) مديراً يتوزعون على المراحل التعليمية كما يلي: (١١٢) مديراً في المرحلة الابتدائية بنسبة (٥٤,٩%) من

عينة الدراسة (٤٩) مديراً في المرحلة المتوسطة بنسبة (٢٤,٠%) من أفراد عينة الدراسة و(١٧) مديراً بنسبة (٨,٣%) من عينة أفراد الدراسة في المرحلة الثانوية أما الذين يحملون درجة الماجستير فهم محصورون فقط في المرحلتين المتوسطة والثانوية حيث بلغ عددهم (٧) مديرين ضمن المرحلة المتوسطة بنسبة (٣,٤%) من أفراد عينة الدراسة، أما في المرحلة الثانوية فقد بلغ عددهم (٤) مديرين بنسبة (٢,٠%) من مجتمع الدراسة، ما عدا حاملي درجة الدكتوراه فلم يتصادف وجودهم ضمن عينة الدراسة رغم وجودهم في الواقع.

أما خصائص عينة الدراسة الكلية حسب المرحلة الدراسية وفئات سنوات الخبرة للمديرين فيوضحها الجدول رقم (٦)

جدول رقم (٦) الموضح لخصائص عينة الدراسة الكلية

حسب المرحلة الدراسية وفئات سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي (٢٠٤=ن).

المرحلة الدراسية	الإبتدائية		المتوسطة		الثانوية		المجموع	
فئات الخبرة :	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
١ / أقل من ٥ سنوات .	٧	٣,٤	٣	١,٥	-	-	١٠	٤,٩
٢ / من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات .	٢٨	١٢,٧	٢	١,٠	-	-	٢٨	١٣,٧
٣ / من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة .	٣٥	١٧,٢	٣٦	١٧,٦	١١	٥,٤	٨٢	٤٠,٢
٤ / من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة .	٤١	٢٠,١	١١	٥,٤	٦	٢,٩	٥٨	٢٨,٤
٥ / من ٢٠ سنة وأكثر .	١٨	٨,٨	٤	٢,٠	٤	٢,٠	٢٦	١٢,٧
المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن معظم المديرين في المرحلة الابتدائية تتركز سنوات خبرتهم في العمل الإداري المدرسي في الفئة التي تتراوح من ١٥ـ ٢٠ سنة. حيث بلغ عددهم (٤١) مديراً بنسبة (٢٠,١) من عدد أفراد عينة الدراسة.

بينما نجد أن المديرين في المرحلة الإبتدائية الذين تبلغ خدماتهم أقل من ٥ سنوات قد بلغ عددهم (٧) مديرين بنسبة (٣,٤%).

كما بلغ عدد المديرين في المرحلة الابتدائية الذين بلغت خدماتهم من (٥ إلى أقل من ١٠ سنوات (٢٨) مديرا بنسبة (١٢,٧%)، في حين نجد أن عدد المديرين في نفس المرحلة والذين أمضو (٢٠ سنة فأكثر في العمل الإداري المدرسي قد بلغ (١٨) مديرا بنسبة (٨,٨%).

أما في المرحلة المتوسطة فإن الفئة التي يتركز فيها أكثر المديرين خبرة في العمل الإداري المدرسي، هي الفئة التي تقع بين (١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة) حيث بلغ عدد المديرين فيها (٣٦) مديرا بنسبة (١٧,٦%) من عينة الدراسة، بينما تواجد أقل عدد من المديرين في فئة سنوات الخبرة من أقـل من (٥) سنوات حيث بلغ عددهم (٣) مــديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة، أما الفئة التي تقع بين (٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات) فقد بلغ عدد مديري المرحلة المتوسطة فيها (٢) مدير بنسبة (١,٠%) من عينة الدراسة، أما باقي المديرين في المرحلة الابتدائية فقد توزعوا على الفئات الأخرى حيث بلغ عددهم في الفئة التي تقع من أقل من (٥) سنوات (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من أفراد عينة الدراسة. كما بلغ عدد المديرين في الفئة التي تقع من (١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة) (١١) مديرا بنسبــة (٥,٤%) من أفراد عينة الدراسة وبلغ عدد المديرين في فئة الخبرة من ٢٠ سنة فأكثر (٤) مديرين بنسبة (٢,٠%).

أما في المرحلة الثانوية فإننا نجد أن غالبية المديرين يتركزون بالنسبة لسنوات خبرتهم في العمل الإداري المدرسي في الفئة الواقعة من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة حيث بلغ عددهم (١١) مديرا بنسبة (٥,٤%) من عينة الدراسة، أما الباقون فيتوزعون على باقي الفئات حيث بلغ عددهم (٦) مديرين في الفئة من (١٥-٢٠ سنة) بنسبة (٢,٩%) من عينة الدراسة وبلغ عددهم (٤) مديرين في الفئة الواقعة من (٢٠ سنة فأكثر) بنسبة (٢,٠) من عينة الدراسة أما الفئتين أقل من (٥ سنوات) والفئة من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات فلا يوجد فيها مدير مدرسة يعمل في المرحلة الثانوية وفقا لإجابة عينة الدراسة.

ويرى الباحث أن عينة الدراسة قد مثلت مجتمع الدراسة تمثيلا حقيقيا، وذلك لإشتمالها على عدد مختلف من سنوات الخبرة لدى المدراء، إضافة إلى أن تركزهم في الفئات من (١٠-١٥) سنة في المرحلتين المتوسطة والثانوية يمثلان واقع التجديد الذي يعيشه التعليم لدينا بإحلال المديرين الشباب محل المديرين أصحاب الخبرة الطويلة الذين بلغوا حاليا سن التقاعد.

خامسا: أداة الدراسة:

لما كان الهدف من الدراسة هو معرفة آراء عينة مجتمع الدراسة من مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارسهم، وحيث أنه لم يكن هناك أداة مصممة لتحقيق أهداف الدراسة، ولأن هذه الدراسة تتضمن التحليل والتفسير بإستخدام المنهج الوصفي، ومن خلال إطلاع الباحث علىالإطار النظري للدارسة والدراسات السابقة وإطلاعه على بعض تجارب تطبيقات هذا الأسلوب في بعض المدارس داخل المملكة فقد قام الباحث مستعينا بذلك بتصميم أداة للدراسة لتطبيقها على عينة الدراسة من مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة.

ولقد اشتملت أداة الدراسة على ما يلي:

الجزء الأول: يحتوي على معلومات أولية عن (المدير) ويشتمل على:

أ) المؤهل العلمي.

ب) المرحلة التعليمية التي يعمل بها المدير.

جـ) عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي.

الجزء الثاني: أشتمل على أربعة عشر مبداء تمثل المبادئ التي رأى العالم الأمريكي (ديمنج) أن تطبيقها يؤدي إلى جودة الأداء (الجودة الشاملة)، ولقد قام الباحث بإعداد فقرتين تفصيليتين تحت كل مبداء تمثل المتطلبات اللازمة لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في العمل الإداري المدرسي بعد أن قام الباحث بصياغتها بما يتلاءم مع العمل الإداري المدرسي، ولقد استخدم الباحث المقياس الاسمي (الثنائي) للحصول على إستجابات المستجيبين (يمكن تطبيقه، لا يمكن تطبيقه) أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة.

سادسا: صدق الاستبانة:

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة المستخدمة لجمع المعلومات. قام الباحث بعد إعداده الاستبانة في صورتها الأولى ملحق رقم (١) بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة من أساتذة كلية التربية بجامعة أم القرى، وكلية المعلمين بالمدينة المنورة، وإدارة التعليم بالعاصمة المقدسة بهدف تصحيح بعض المدلولات اللفظية وإبداء الرأي حول صياغة العبارات ووضوحها ومناسبتها للموضوع وإتفاقها مع المبادئ التي دعا إليها (ديمنج) عند الرغبة في تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في أي من المجالات المختلفة، كذلك التعرف أيضا على مناسبة مقياس الإجابة للوصول إلى الأهداف المرجوة من الدراسة، وبناء على ذلك فقد تحصل الباحث على مجموعة قيمة من الملاحظات التي في ضوئها قام الباحث بتعديل بعض فقرات الاستبانة، وإستبعاد الفقرات غير المناسبة، ودمج بعض الفقرات، وذلك من خلال قيام الباحث بإجراء مقارنة بين آراء المحكمين حول الفقرات التي أثيرت حولها بعض الملاحظات وتم الأخذ بالأراء الأكثر إتفاقا نحو مفردات الاستبانة سواء بالحذف أو التعديل أو الإضافة. ومن ثم قام الباحث بإعداد الاستبانة بصورتها النهائية ملحق رقم (٢).

سابعا: ثبات الاستبانة:

تم التحقق من درجة ثبات الاستبانة بإستخدام معادلة (ألفا كرومباخ) للحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بالحاسب الآلي في جامعة أم القرى، حيث بلغت قيمة معامل (ألفا كرومباخ) للثبات (٧٣%) وهي نسبة مقبولة في الدراسات العلمية.

ومن المعروف أن هذا المعامل يقيس مدى الإرتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة على الثبات الكلي لجميع العبارات التي وردت في الاستبانة.

ثامنا: كيفية جمع المعلومات:

بعد أن حصل الباحث على موافقة كلية التربية بجامعة أم القرى أنظر الملحق رقم (٣)، وموافقة إدارة التعليم بمكة المكرمة على تطبيق الاستبانة في مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة أنظر الملحق رقم (٤)، قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٣/ ١٤٢٤هـ، وقد استغرق توزيع

الاستبانة وإستعادتها ستة أسابيع، وذلك من خلال إشراف الباحث بنفسه على توزيع الاستبانات على أفراد العينة من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية حيث وزع الباحث عدد (٢٣٠) إستبانة والجدول التالي رقم (٧) يوضح ذلك.

جدول رقم (٧)

يوضح الإستبانات الموزعة والمعادة والقابلة للتحليل

المرحلة التعليمية	الاستبانات الموزعة		الاستبانات المعادة		الاستبانات المستبعدة		الاستبانات القابلة للتحليل	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
المرحلة الابتدائية	١٤٢	١٠٠%	١٣٣	٩٤%	٦	٤%	١٢٧	٨٩%
المرحلة المتوسطة	٦٢	١٠٠%	٥٨	٩٣%	٢	٣%	٥٦	٩٠%
المرحلة الثانوية	٢٦	١٠٠%	٢٣	٨٨%	٢	٨%	٢١	٨١%
المجموع الكلي	٢٣٠	١٠٠%	٢١٤	٩٣%	١٠	٤%	٢٠٤	٨٩%

الجدول رقم (٧) يوضح لنا عدد الاستبانات التي تم توزيعها في كل مرحلة تعليمية، وعدد الاستبانات المعادة ونسبتها إلى العدد الكلي للمرحلة، ومن ثم الاستبانات المستبعدة ونسبتها إلى العدد الكلي للمرحلة ثم الاستبانات القابلة للتحليل ونسبتها إلى العدد الكلي للمرحلة وذلك على النحو الآتي.

١) بلغ عدد الاستبانات الكلية الموزعة في المرحلة الابتدائية (١٤٢) استبانة تم استعادة (١٣٣) استبانة، منها بنسبة (٩٤%) من العدد الكلي لعينة الدراسة في هذه المرحلة، وتم إستبعاد (٦) إستبانات منها لعدم جاهزيتها للتحليل (نقص البيانات والاستجابات) وذلك بنسبة (٤%) من العينة الكلية للمرحلة، وتبقى عدد (١٢٧) إستبانة هي الاستبانات القابلة للتحليل بنسبة (٨٩%) من إجمالي عينة الدراسة في هذه المرحلة.

٢) أما في المرحلة المتوسطة فقد بلغ عدد الاستبانات الموزعة للعينة الكلية في هذه المرحلة (٦٢) إستبانة، وكانت عدد الاستبانات المعادة منها (٥٨) إستبانة بنسبة (٩٣%) من العدد الكلي لعينة الدراسة في هذه المرحلة، وتم إستبعاد عدد (٢)

إستبانة منها لعدم صلاحيتها للتحليل وذلك بنسبة (٣%) من العدد الكلي لعينة الدراسة في هذه المرحلة، وبذلك أصبح عدد الاستبانات القابلة للتحليل (٥٦) إستبانة بنسبة (٩٠%) من العدد الكلي لعينة المرحلة.

٣) أما في المرحلة الثانوية فقد بلغ العدد الكلي للإستبانات الموزعة لهذه المرحلة (٢٦) إستبانة، تم إستعادة (٢٣) منها بنسبة (٨٨%) من العدد الكلي لعينة المرحلة وتم إستبعاد عدد (٢) إستبانة منها لعدم صلاحيتها للتحليل بنسبة (٨%) من العدد الكلي للإستبانات الموزعة. وبلغ عدد الاستبانات القابلة للتحليل (٢١) إستبانة بنسبة (٨١%) من إجمالي عدد الاستبانة الموزعة لهذه المرحلة.

ومما سبق يتضح لنا أن العدد الكلي للإستبانات الذي تم توزيعه على مختلف المراحل التعليمية بلغ عدده (٢٣٠) استبانة، عاد منها (٢١٤) استبانة بنسبة (٩٣%) وبلغ عدد الاستبانات المستبعدة (١٠) إستبانات بنسبة (٤%) من العدد الكلي للاستبانات الموزعة وفي النتيجة كان عدد الاستبانات الكلي القابل للتحليل (٢٠٤) استبانة بنسبة (٨٩%) من العدد الكلي للإستبانات الموزعة في مختلف المراحل التعليمية في تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة.

تاسعا: الأسلوب الإحصائي المستخدم:

قام الباحث بعد الإنتهاء من جمع البيانات والمعلومات اللازمة لهذه الدراسة من خلال تطبيق أداتها وهي الإستبانة، بمعالجة هذه البيانات من خلال إختيار المنهج الإحصائي الملائم وذلك على النحو التالي:

التكرارات والنسب المئوية للمعلومات الأولية كالمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية التي يعمل بها المدير، وعدد سنوات العمل في المجال الإداري المدرسي. كما تم استخدام نفس الأسلوب في الاجابة على السؤال الأول، أما السؤال الثاني فقد استخدم الباحث للإجابة عليه إضافة إلى التكرارات والنسب المئوية اختبار (كا^{٢}) للحصول على الفروق بين آراء المديرين وفقا للمؤهل العلمي – المرحلة التعليمية التي يعمل بها المدير- عدد سنوات الخبرة لدى المدير في العمل الإداري المدرسي.

الفصــــل الرابــع

تحليل نتائج الدراسة

١) تمهــــــــــــــــــــــيد

٢) عــرض وتحلــيل نــتائج الدراســة

تمهيد:

يهتم هذا الفصل بعرض وتحليل الاستبانات التي حصل عليها الباحث من خلال تطبيقه لأداة الدراسة (الاستبانة) للوصول إلى إجابات لأسئلة الدراسة من خلال معرفة آراء مديري مدارس تعليم البنين بمكة المكرمة حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم والفروق بين آرائهم والناتجة عن إختلاف المرحلة التعليمية التي يعمل بها المديرين، أو إختلاف المؤهلات العلمية التي يحملونها أو إختلاف سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي بين مدير وآخر.

ولقد أجاب الباحث على كل سؤال من أسئلة الدراسة مستخدماً الأسلوب الإحصائي الذي يناسبه وذلك للوصول إلى النتائج النهائية للدوام والاجابة على أسئلة الدراسة وذلك على النحو الآتي:

الإجابة على أسئلة الدراسة:

السؤال الأول:

"ما إمكانية إستخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمبادئ (ديمينج) الأربعة عشر في إدارة مدراس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري تلك المدارس"؟

إجابة السؤال الأول:

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة تفصيلية للمبادئ الرئيسية الأربعة عشر للجودة الشاملة التي أوردها العالم (ديمينج) وذلك للتعرف على آراء المديرين حول إمكانية تطبيق كل فقرة من الفقرات التفصيلية من عدمه، وكذلك التعرف على النسبة المئوية التي حصلت عليها كل فقرة من مجموع آراء المديرين سواء لإمكانية التطبيق أو عدم إمكانيته وذلك وفقاً لما هو موضح في الجدول الآتي رقم (٨).

جدول رقم (٨) الموضح لنتائج

التوزيع التكراري والنسب المئوية لاستجابة عينة الدراسة الكلية عن إمكانية استخدام إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة (٢٠٤ = ن)

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	إمكانية الاستخدام : يمكن تطبيقه		لا يمكن تطبيقه	
		ت	%	ت	%
المبدأ الأول : العمل على تحسين الأداء أو الخدمة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها .	٢٠١	٩٨,٥	٣	١,٥
	٢ – توصيف وظائف الإدارة المدرسية بغرض تحديد المهام والمسؤوليات لكل العاملين .	١٩٦	٩٦,١	٨	٣,٩
المبدأ الثاني : التكيف مع الفلسفة الجديدة من خلال :	١ – نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات .	١٨٥	٩٠,٧	١٩	٩,٣
	٢ – تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدارسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعوا إلى الابتكار والتجديد بدلاً من السير على نمط واحد .	١٨٠	٨٨,٢	٢٤	١١,٨
المبدأ الثالث : عدم الاعتماد على الفحص الشامل والتفتيش كطريقة أساسية لتحسين الجودة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية .	١٧١	٨٣,٨	٣٣	١٦,٢
	٢ – استخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها .	١٥٧	٧٧,٠	٤٧	٢٣,٠
المبدأ الرابع : التوقف عن النظر إلى مشروع الجودة الشاملة من خلال السعر ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الاهتمام بالسعر .	١٧٩	٨٧,٧	٢٥	١٢,٣
	٢ – تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان استمرارية جودتها عند الحاجة إليها .	٢٠٣	٩٩,٥	١	٠,٥
المبدأ الخامس : الاستمرار في تحسين أداء الخدمات من خلال متابعة المشكلات التي ترافق الأداء ووضع الحلول لها ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها .	١٩٦	٩٦,١	٨	٣,٩
	٢ – تشجيع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة من العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية .	٢٠١	٩٨,٥	٣	١,٥
المبدأ السادس : إيجاد التكامل بين الأساليب الإدارية الحديثة والتدريب ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الآلي .	٢٠٤	١٠٠,٠	–	–
	٢ – إعداد برامج تدريبية تناسب مختلف العاملين في المدرسة وفقاً لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم .	١٩٩	٩٧,٥	٥	٢,٥
المبدأ السابع : تحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين في المدرسة بما يحقق التكامل في أداء أعمالهم .	٢٠٤	١٠٠,٠	–	–
	٢ – إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعياً وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي .	٢٠٤	١٠٠,٠	–	–
المبدأ الثامن : إبعاد الخوف بين العاملين وجعل أنشطتهم تتجه دائماً نحو جودة الأداء وغرس الثقة وإزالة الحواجز بين الأقسام والعاملين ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة .	١٩٣	٩٤,٦	١١	٥,٤
	٢ – إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة .	٢٠٢	٩٩,٠	٢	١,٠

تابع جدول رقم (٨) الموضح لنتائج

التوزيع التكراري والنسب المئوية لاستجابة عينة الدراسة الكلية عن إمكانية استخدام إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة (٢٠٤ = ن) :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	إمكانية الاستخدام : يمكن تطبيقه ت		إمكانية الاستخدام : لا يمكن تطبيقه ت	
		ت	%	ت	%
المبدأ التاسع : إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنظباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال .	٢٠٤	١٠٠,٠	–	–
	٢ – تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة اختلاف تخصصاتهم .	١٦٨	٨٢,٤	٣٦	١٧,٦
المبدأ العاشر : تقليل الشعارات والدعايات واللوحات والأهداف الرقمية وتجاوز الصيغ والأساليب غير القادرة على تحقيق الأهداف ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التركيز على أداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلاً من الدعاية للمدرسة .	٢٠١	٩٨,٥	٣	١,٥
	٢ – تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة .	١٧٠	٨٣,٣	٣٤	١٦,٧
المبدأ الحادي عشر : تقليل الإجراءات التي يقوم بها كل موظف والتركيز بدلاً من ذلك على تكوين سلوك الفريق داخل المنظمة ويتم ذلك في نطاق الإدارة المدرسية من خلال:	١ – الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلاً من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال .	١٩٧	٩٦,٦	٧	٣,٤
	٢ – المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية .	٢٠٣	٩٩,٥	١	٠,٥
المبدأ الثاني عشر : إزالة العوائق في الاتصالات ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – بناء نظام اتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال .	١٩٩	٩٧,٥	٥	٢,٥
	٢ – تحديد قنوات واضحة للاتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة .	١٦٥	٨٠,٩	٣٩	١٩,١
المبدأ الثالث عشر : إحلال برامج التعليم والتطوير المستمر للأفراد وبمهارات جديدة من خلال :	١ – توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقاً لاحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للالتحاق بها .	١٧٦	٨٦,٣	٢٨	١٣,٧
	٢ – جعل التدريب والتعليم المستمرين أساساً للتقدم الوظيفي في المدرسة .	٢٠٤	١٠٠,٠	–	–
المبدأ الرابع عشر : التحول نحو الجودة الشاملة وتثبيت النجاحات التي تحققت في المنظمة ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين .	٢٠٤	١٠٠,٠	–	–
	٢ – تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير .	١٩٩	٩٧,٥	٥	٢,٥

بالنظر إلى الجدول رقم (٨) والإطلاع على التوزيع التكراري والنسب المئوية **للفقرة التفصيلية الأولى الواردة في المبدأ الرئيسي الأول** والتي تنص على "وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها" نجد أن المديرين الذين أشاروا إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ عددهم (٢٠١) مدير وبلغت نسبتهم (٩٨,٥%) من المجموع الكلي لعينة الدراسة، كما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، أي المديرين يشيرون إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة التفصيلية الثانية للمبدأ الرئيسي الأول والتي تنص على "توصيف وظائف الإدارة المدرسية بفرض تحديد المهام والمسئوليات لكل العاملين". فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها في مدارسهم (١٩٦) مدير بنسبة مئوية بلغت (٩٦,١%) من إجمالي عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المستجيبين من المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي (٨) مديرين بنسبة (٣,٩%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

أما المبدأ الرئيس الثاني والذي نصت الفقرة التفصيلية الأولى منه على "نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات".

فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها في إدارة مدارسهم (١٨٥) مدير بنسبة (٩٠,٧%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، بينما نجد أن المديرين الذين أشاروا إلى عدم إمكانية التطبيق قد بلغ عددهم (١٩) مدير بنسبة مئوية بلغت (٩,٣%) من إجمالي عينة الدراسة.

وفي الفقرة التفصيلية الثانية من نفس المبدأ رقم (٢) والتي تنص على "تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدرسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعوا إلى الابتكار والتجديد بدلاً من السير على نمط واحد".

نجد أن المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها في مدارسهم قد بلغ عددهم (١٨٠) مدير بنسبة (٨٨,٢%) من العينة الكلية للدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢٤) مديراً بنسبة (١١,٨%) من العينة الكلية للدراسة.

أما الفقرة الأولى في المبدأ الرئيس الثالث والتي نصت على "إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية". فقد كانت إستجابةالمديرين فيها على النحو الآتي:

بلغ عدد المديرين الذين أشاروا إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٧١) مديراً بنسبة (٨٣,٨%) من العينة الكلية للدراسة، كما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي (٣٣) معلم بنسبة (١٦,٢%) من العينة الكلية لمجتمع الدراسة.

أما في الفقرة الثانية من المبدأ نفسه والتي تنص على "إستخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها". فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق لهذه الفقرة (١٥٧) مدير بنسبة (٧٧,٠١%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٤٧) مدير مدرسة بنسبة (٢٣,٠%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

وفي الفقرة الأولى من المبدأ الرئيس الرابع والتي تنص على "الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للدراسة مثل الاهتمام بالسعر" فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق (١٧٩) مديراً من إجمالي عينة الدراسة بنسبة (٨٧,٧%) من نفس العينة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٢٥) مديراً بنسبة (١٢,٣%) من عينة الدراسة الكلية.

أما الفقرة الثانية من نفس المبدأ الرئيس الرابع والتي تنص على "تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان إستمرارية جودتها عند الحاجة إليها". فقد رأى عدد (٢٠٣) مدير إمكانية تطبيق هذه الفقرة وذلك بنسبة (٩٩,٥) من عينة الدراسة، بينما لم يرى ذلك عدد (١) مدير وذلك بنسبة (٠,٥%) من عينة الدراسة.

أما المبدأ الرئيس الخامس والذي نصت الفقرة التفصيلية الأولى منه على "تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها". فقد بلغ عدد مديرين المدارس الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩٦) مدير بنسبة (٩٦,١%) من عينة الدراسة، مقابل (٨) مديرين من عينة الدراسة يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة (٣,٩%) من عينة الدراسة.

أما الفقرة التفصيلية الثانية من نفس المبدأ الرئيس الخامس والتي نصت على "تشجيع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة من العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية" فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون تطبيق هذه الفقرة (٢٠١) مدير بنسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من أفراد عينة الدراسة.

أما الفقرة التفصيلية الأولى من المبدأ السادس والتي نصت على "إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الآلي". فقد وافق جميع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) مدير بنسبة (١٠٠%) من العدد الكلي لعينة الدراسة على إمكانية تطبيق هذه الفقرة وذلك حرصاً منهم على تطوير العمل الإداري المدرسي وتطبيقاً لتعليمات الوزارة التي تنادي بإدخال الحاسب الآلي في العمل الإداري المدرسي برنامج (معارف) في سبيل تحقيقها لهذا الهدف أشترطت ضرورة إلمام المعلمين والمديرين بكيفية إستخدام الحاسب الآلي في أعمالهم لحسن إستغلال الوقت ودقة الحصول على المعلومات.

أما الفقرة الثانية من نفس المبدأ السادس والتي نصت على "إعداد برامج تدريبية تتناسب مع مختلف العاملين في الدراسة وفقاً لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم". فقد بلغ عدد اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩٩) مديراً بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) من أفراد عينة الدراسة.

أما المبدأ السابع من مبادئ (ديمنج) والذي نصت الفقرة الأولى منه على "تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين في المدرسة بما يحقق التكامل في أداء أعمالهم". فقد رأى إمكانية تطبيق هذه الفقرة جميع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) بنسبة (١٠٠%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، وذلك لشعورهم بأهمية دور المشرف التربوي في الرفع من مستوى العملية التعلمية وقدرته على مشاركتهم في السعي نحو ذلك.

أما الفقرة الثانية من المبدأ نفسه للمالسابع لله والتي نصت على "إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعياً وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي". فقد رأى أيضاً جميع أفراد عينة الدراسة من المديرين إمكانية تطبيق هذه الفقرة في إدارة مدارسهم والذين بلغ عددهم (٢٠٤) بنسبة (١٠٠%) من عينة الدراسة، رغبة منهم في تحديد دور كلاً من المديرين والمشرفين في قيادة العملية التعلمية التي تدور في مدارسهم وإيضاح صلاحيات ومسؤوليات كلاً من المديرين والمشرفين في سبيل تحقيق ذلك الهدف.

أما المبدأ الثامن والذي نصت الفقرة الأولى منه على "تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة". وقد بلغ عدد المديرين المؤيدين لإمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩٣) مدير بنسبة (٩٤,٦%) من أفراد عينة الدراسة.

فيما بلغ عدد المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذا المبدأ (١١) مديراً بنسبة (٥,٤%) من أفراد عينة الدراسة.

كذلك الفقرة التفصيلية الثانية منالمبدأ نفسه والتي نصت على "إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة". فقد رأى إمكانية تطبيق هذه الفقرة عدد (٢٠٢) مديراً بنسبة (٩٩,٠%) من العنية الكلية للدراسة. بينما رأى عدم إمكانية التطبيق عدد (٢) مدير مدرسة بنسبة (١,٠%) من مجموع أفراد عينة الدراسة. ويستنتج الباحث من ذلك أن هؤلاء المديرين قد يكونون ممن يؤيدون إستخدام النمط التسلطي في القيادة الإدارية نتيجة خبرات غير جيدة لإستخدام الانماط الأخرى في القيادة.

أما الفقرة التفصيلية الأولى في المبدأ التاسع والتي نصت على "التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنضباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال". فقد رأى إمكانية تطبيق هذه الفقرة جميع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) مدير بنسبة كلية بلغت (١٠٠ %) من أفراد عينةالدراسة. لإحساسهم بأن التضارب في أداء الأعمال وعدم الإنضباطية في ذلك يساهم في تشتيت الجهود، ومن ثم البعد عن الأهداف الرئيسة التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

أما الفقرة التفصيلية الثانية من المبدأ التاسع فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة والتي نصت على "تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة إختلاف تخصصاتهم". (١٦٨) مديراً بنسبة (٨٢,٤) من أفراد عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٣٦) مدير بنسبة (١٧,٦%) من أفراد عينة الدراسة.

وفي المبدأ العاشر من مبادئ (ديمنج) حول الجودة الشاملة بلغ عدد الذين أشاروا إلى إمكانية تطبيق الفقرة التفصيلية الأولى للمبدأ المذكور والتي نصت على "التركيز على أداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلاً من الرعاية للمدرسة" (٢٠١) مديراً بنسبة (٩٨,٥%) من أفراد عينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق ما نصت عليه الفقرة المذكورة (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من أفراد عينة الدراسة.

أما الفقرة التفصيلية الثانية في المبدأ نفسه والتي نصت على"تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة". فقد بلغ عدد المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٧٠) مديراً بنسبة (٨٣,٣%) من عينة الدراسة.

بينما بلغ عدد المديرين الذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٣٤) مدير بنسبة (١٦,٧%) من أفراد عينة الدراسة.

أما المبدأ الحادي عشر والذي نصت الفقرة الأولى منه على "الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلاً من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال". فقد بلغ عدد اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة عدد (١٩٧) مديراً بنسبة (٩٦,٦%) من إجمالي عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي(٧) مديرين بنسبة (٣,٤%) من أفراد عينة الدراسة.

وفي الفقرة التفصيلية الثانية من المبدأ نفسه والتي نصت على "المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية" أشار عدد (٢٠٣) مدير إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي بنسبة (٩٩,٥%) من أفراد عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين أشاروا إلى عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١) مدير بنسبة (٠,٥١%) من إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة.

أما في المبدأ الرئيس الثاني عشر والذين نصت الفقرة الأولى منه على "بناء نظام إتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال". فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩٩) مدر بنسبة (٩٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) من أفراد عينة الدراسة.

وفي الفقرة الثانية من نفس المبدأ والتي نصت على "تحديد قنوات واضحة للإتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة". نجد أن عدد المديرين الموافقين على تطبيق هذا الفقرة قد بلغ (١٦٥) مديراً بنسبة (٨٠,٩%) من أفراد عينة الدراسة، بينما نجد أن عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق قد بلغ (٣٩) مدير بنسبة (١٩,١%) من أفراد عينة الدراسة.

وفي المبدأ الثالث عشر (لديمنج) والذي نصت الفقرة التفصيلية الأولى منه على "توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقاً لإحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للإلتحاق بها". بلغ عدد الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٧٦) مدير بنسبة (٨٦,٣%) من أفراد عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون خلاف ذلك (عدم إمكانية التطبيق) (٢٨) مدير بنسبة (١٣,٧%) من أفراد عينة الدراسة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الثالث عشر والتي نصت على "جعل التدريب والتعليم المستمرين أساساً للتقدم الوظيفي في المدرسة". فقد وافق جميع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) وبنسبة (١٠٠%) من أفراد عينة الدراسة على إمكانية تطبيق هذه الفقرة إيماناً منهم بأهمية التدريب ودوره في رفع مستوى أداء المعلمين والعاملين الآخرين في المدرسة، بما ينعكس إيجاباً على العملية التربوية التي تدور في المدرسة.

كذلك في المبدأ الرابع عشر نجد أن عدد مديري المدارس الذين أشاروا إلى إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه والتي نصت على "البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء المختلف للعاملين". قد بلغ عددهم (٢٠٤) والذي يشكل كامل أفراد العينة وبنسبة (١٠٠%) من أفرادها.

الأمر الذي يوضح النظرة المهمة والايجابية التي ينظر بها مدير مدارس تعليم البنين إلى جودة الأداء لمختلف العاملين في المدرسة، وضرورة إحداث التغيير في طرق وأساليب إدارة المدارس في التعليم العام.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الرئيس الرابع عشر والتي نصت على "تحديد مواقع التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير". فقد رأى (١٩٩) من المديرين اللذين يشكلون نسبة (٩٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة إمكانية تطبيق هذه الفقرة، بينما بلغ عدد المديرين اللذن يرون خلاف ذلك (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) من أفراد عينة الدراسة، وهذا يتفق مع مع ما أورده الزهراني (١٤١٨هـ)، من أن قوى معارضة التغيير قوى أساسية من الضروري تواجدها، لأنها في أحيان كثيرة تكشف عن

أوجه القصور والعيوب التي تواكب عملية للتغيير وتعمل على تلافيها وتشير إلى ضرورة إصلاحها. (ص ٢٧١)

وخلاصة القول أنه بالإطلاع على الجدول رقم (٨) وإستعراض التكرارات والنسب المئوية والأعداد التي ترى إمكانية تطبيق وعدم إمكانية تطبيق هذا الأسلوب وفقا للفقرات التفصيلية التي وردت تحت كل مبدأ من المبادئ، نجد أن استجابات عينة الدراسة تتراوح ما بين (١٠٠%) لإمكانية تطبيق لبعض الفقرات الواردة في أداة الدراسة وذلك كما هو واضح في الفقرات (١) من المبدأ السادس. و(١و ٢) من المبدأ السابع و (١) من المبدأ التاسع و (٢) من المبدأ الثالث عشر و (١) من المبدأ الرابع عشر.

بينما بلغ أقل عدد للمديرين الذين يرون إمكانية التطبيق (١٥٧) مديرا في الفقرة الثانية من المبدأ الثالث بنسبة (٧٧,٠%) من أفراد عينة الدراسة. ومن ذلك يستخلص الباحث أن المدى الذي تقع فيه إستجابات المديرين حول إمكانية تطبيق واستخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة يقع بين (١٠٠% و ٧٧%) وهذا يعطي مؤشر واضح وصريح إلى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة بنسبة تقع بين (١٠٠% و ٧٧%) وهذا هو جواب السؤال الأول.

إجابة السؤال الثاني والذي نصه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا لمبادئ (ديمينج) في إدارة مدارسهم تعزى إلى تنوع المراحل الدراسية التي يعملون بها؟

يشير الباحث إلى أن الإحصاء المناسب للحصول على الفروق بين آراء مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة حول تصورهم لإمكانية تطبيق مبادئ (ديمنيج) هو استخدام اختبار (كا٢) نظرا لأن الباحث إستخدم في حصوله على استجابات المديرين على المقياس الإسمي- "الثنائي" والذي يتناسب مع إختبار (كا٢). وبالإطلاع على الجدول الآتي رقم (٩).

جدول رقم (٩) الموضح لنتائج

اختبار كا^2 للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام

أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المرحلة الدراسية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المرحلة	الابتدائية		المتوسطة		الثانوية		المجموع	
		إمكانية الاستخدام	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الأول : العمل على تحسين الأداء أو الخدمة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها .	١ – يمكن تطبيقه	١٢٤	٦٠,٨	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٣	١,٥	–	–	–	–	٣	١,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	١,٨٤٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – توصيف وظائف الإدارة المدرسية بغرض تحديد المهام والمسؤوليات لكل العاملين .	١ – يمكن تطبيقه	١١٩	٥٨,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	١٩٦	٩٦,١
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٨	٣,٩	–	–	–	–	٨	٣,٩
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٥,٠٤٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الثاني : التكيف مع الفلسفة الجديدة من خلال :	١ – نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات .	١ – يمكن تطبيقه	١١٢	٥٤,٩	٥٢	٢٥,٥	٢١	١٠,٣	١٨٥	٩٠,٧
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١٥	٧,٤	٤	٢,٠	–	–	١٩	٩,٣
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٣,٤٠٧		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدارسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعوا إلى الابتكار والتجديد بدلا من السير على نمط واحد .	١ – يمكن تطبيقه	١١١	٥٤,٥	٥٠	٢٤,٥	١٩	٩,٣	١٨٠	٨٨,٢
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١٦	٧,٨	٦	٣,٠	٢	١,٠	٢٤	١١,٨
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٠,٢٤٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الثالث : عدم الاعتماد على الفحص الشامل والتفتيش كطريقة أساسية لتحسين الجودة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية .	١ – يمكن تطبيقه	١٠٦	٥٢,٠	٤٩	٢٤,٠	١٦	٧,٨	١٧١	٨٣,٨
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢١	١٠,٣	٧	٣,٤	٥	٢,٥	٣٣	١٦,٢
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	١,٤٧٣		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – استخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها .	١ – يمكن تطبيقه	٨٤	٤١,١٧	٣٣	١٦,١٧	١٥	٧,٤	١٣٢	٦٥,١٤
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٤٣	٢٣,٦	٢٣	١١,٢٧	٦	٢,٩	٧٢	٣٤,٨٦
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٠,٤٣٤		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الرابع : التوقف عن النظر إلى مشروع الجودة الشاملة من خلال السعر ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الاهتمام بالسعر .	١ – يمكن تطبيقه	٩٧	٤٧,٥	٤٢	٢٠,٦	١٣	٦,٣٧	١٥٢	٧٥,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٣٠	١٤,٧٠	١٤	٦,٩	٨	٣,٩	٥٢	٢٥,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	١,٨٧٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان استمرارية جودتها عند الحاجة إليها .	١ – يمكن تطبيقه	١٠٦	٥١,٩٦	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	١٨٣	٨٩,٨
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢١	١٠,٢٠	–	–	–	–	٢١	١٠,٢٠
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٥,٠٤٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د

تابع جدول رقم (٩) الموضح لنتائج

اختبار كا² للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام

أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المرحلة الدراسية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المرحلة	الابتدائية		المتوسطة		الثانوية		المجموع	
		إمكانية الاستخدام	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الخامس : الاستمرار في تحسين أداء الخدمات من خلال متابعة المشكلات التي تراقق الأداء ووضع الحلول لها ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ - تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها .	١ - يمكن تطبيقه	١١٩	٥٨,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	١٩٦	٩٦,١
		٢ - لا يمكن تطبيقها	٨	٣,٩	-	-	-	-	٨	٣,٩
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٥,٠٤٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ - تشجيع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية .	١ - يمكن تطبيقه	١٢٤	٨٠,٨	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠١	٩٨,٥
		٢ - لا يمكن تطبيقها	٣	١,٥	-	-	-	-	٣	١,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١,٨٤٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ السادس : إيجاد التكامل بين الأساليب الإدارية الحديثة والتدريب ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ - إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الآلي .	١ - يمكن تطبيقه	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ - لا يمكن تطبيقها	-	-	-	-	-	-	-	-
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	-		درجة الحرية		٢		الدلالة	-
	٢ - إعداد برامج تدريبية تناسب مختلف العاملين في المدرسة وفقاً لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم .	١ - يمكن تطبيقه	١٢٢	٥٩,٨	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	١٩٩	٩٧,٥
		٢ - لا يمكن تطبيقها	٥	٢,٥	-	-	-	-	٥	٢,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٣,١٠٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ السابع : تحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ - تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين في المدرسة بما يحقق التكامل في اداء أعمالهم .	١ - يمكن تطبيقه	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ - لا يمكن تطبيقها	-	-	-	-	-	-	-	-
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	-		درجة الحرية		٢		الدلالة	-
	٢ - إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعياً وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي .	١ - يمكن تطبيقه	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ - لا يمكن تطبيقها	-	-	-	-	-	-	-	-
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	-		درجة الحرية		٢		الدلالة	-
المبدأ الثامن : إبعاد الخوف بين العاملين وجعل نشاطهم تتجه دائماً نحو جودة الأداء وغرس الثقة وإزالة الحواجز بين الأقسام والعاملين ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ - تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة .	١ - يمكن تطبيقه	١١٦	٥٦,٩	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	١٩٣	٩٤,٦
		٢ - لا يمكن تطبيقها	١١	٥,٤	-	-	-	-	١١	٥,٤
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٧,٠٤٩		درجة الحرية		٢		الدلالة	٠,٠٥
	٢ - إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة .	١ - يمكن تطبيقه	١٢٥	٦١,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٢	٩٩,٠
		٢ - لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	-	-	-	-	٢	١,٠
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١,٢٢٥		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د

تابع جدول رقم (٩) الموضح لنتائج

اختبار كا² للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام

أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المرحلة الدراسية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المرحلة / إمكانية الاستخدام	الابتدائية ت	الابتدائية %	المتوسطة ت	المتوسطة %	الثانوية ت	الثانوية %	المجموع ت	المجموع %
المبدأ التاسع : إزالـة الحواجـز الموجودة بيـن الإدارات ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنظباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	١٠١	٤٩,٥٠	٥١	٢٥	١٩	٩,٣١	١٨١	٨٣,٨١
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢٦	١٢,٧٤	٥	٢,٤٥	٢	٠,٩٨	٢٣	١٦,١٩
		المجموع	١٢٧	٦٢,٢٤	٥٦	٢٧,٤٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
	٢ – تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة اختلاف تخصصاتهم .	١ – يمكن تطبيقه	١٠٢	٥٠,٠	٤٨	٢٣,٥	١٨	٨,٨	١٦٨	٨٢,٤
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢٥	١٢,٣	٨	٣,٩	٣	١,٥	٣٦	١٧,٩
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٩٦٢		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ العاشر : تقليل الشعارات والدعايات والتوجهات والأهداف الرقمية وتجاوز الصيغ والأساليب غير القادرة على تحقيق الأهداف ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التركيز على أداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلا من الدعاية للمدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٢٤	٦٠,٨	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٣	١,٥	–	–	–	–	٣	١,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١,٨٤٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٠٤	٥١,٠	٤٥	٢٢,١	١٨	٨٨٢	١٦٧	٨١,٩٢
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢٣	١١,٣	١١	٥,٤	٣	١,٤٧	٣٧	١٨,٨
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٤,٧٤٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الحادي عشر : تقليل الإجراءات التي يقوم بها كل موظف والتركيز بدلا من ذلك على تكوين سلوك الفريق داخل المنظمة ويتم ذلك في نطاق الإدارة المدرسية من خلال :	١ – الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلا من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	١٢٢	٥٩,٨	٥٤	٢٦,٥	٢١	١٠,٣	١٩٧	٩٦,٦
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٥	٢,٥	٢	١,٠	–	–	٧	٣,٤
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٨٤٧		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية .	١ – يمكن تطبيقه	١٢٦	٦١,٨	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٣	٩٩,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١	٠,٥	–	–	–	–	١	٠,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٦٠٩		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الثاني عشر : إزالة العوائق في الاتصالات ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – بناء نظام اتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	١٢٢	٥٩,٨	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	١٩٩	٩٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٥	٢,٥	–	–	–	–	٥	٢,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٣,١٠٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تحديد قنوات واضحة للاتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة .	١ – يمكن تطبيقه	١٠١	٤٩,٥	٤٦	٢٢,٥	١٨	٨,٨	١٦٥	٨٠,٩
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢٦	١٢,٧	١٠	٤,٩	٣	١,٥	٣٩	١٩,١
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٥٢٥		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د

تابع جدول رقم (٩) الموضح لنتائج

اختبار كا² للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام

أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المرحلة الدراسية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المرحلة / إمكانية الاستخدام	الابتدائية		المتوسطة		الثانوية		المجموع	
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الثالث عشر : إحلال برامج التعليم والتطوير المستمر للأفراد ويمهارات جديدة من خلال :	١ – توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقاً لاحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للالتحاق بها .	١ – يمكن تطبيقه	١٠٩	٥٣,٤	٤٨	٢٣,٥	١٩	٩,٣	١٧٦	٨٦,٣
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١٨	٨,٨	٨	٣,٩	٢	١,٠	٢٨	١٣,٧
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٣٤٩		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – جعل التدريب والتعليم المستمرين أساساً للتقدم الوظيفي في المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٠٦	٥٢,٠	٤٩	٢٤٠	١٦	٧,٨	١٧١	٨٣,٨
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢١	١٠,٣	٧	٣,٤	٥	٢,٥	٣٣	١٦,٢
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١,٦٩٤		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ– د
المبدأ الرابع عشر : التحول نحو الجودة الشاملة وتثبيت التجاهات التي تحققت في المنظمة ويتم ذلك في المدرسة من خلال:	١ – السبدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين .	١ – يمكن تطبيقه	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–	–	–
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
	٢ – تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير .	١ – يمكن تطبيقه	١٢٧	٦٢,٣	٥٤	٢٦,٥	١٨	٨,٨	١٩٩	٩٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٢	١,٠	٣	١,٥	٥	٢,٥
		المجموع	١٢٧	٦٢,٣	٥٦	٢٧,٥	٢١	١٠,٣	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١٥,٧٨٧		درجة الحرية		٢		الدلالة	٠,٠٠١

نجـد أن الفقـر الأولى في المبدأ الأول والـتى نصت علـى " وضع أهـداف واضحة ومحـددة تسـعى الإدارة المدرسـية إلـى تحقيـقها". قـد تـراوح عـدد المديريـن اللذيـن يـرون إمكانـية تطبيقها بيـن (١٢٤) و(٥٦) و(٢١) مـن أفـراد عيـنة الدراسـة وبنسـبة(٦٠,٨%) و(٢٧,٥%) و (١,٠٣) علـى التوالـي للمـراحل الإبتدائـية والمتوسطة والثانوية.

وبإجمالـي لعـدد المديريـن الذيـن يـرون إمكانـية تطبـيق هـذه الفقـرة (٢٠١) مدير بنسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراسة.

فـي حيـن أن الذيـن يـرون عـدم إمكانـية التطبـيق قـد بلـغ عددهـم (٣) مديريـن فقـط فـى المـرحلة الإبتدائـية يمـثلون نسـبة(١,٥%) مـن عيـنة الدراسـة. وبـالاطلاع علـى قيمة(كـا٢) للـتوزيع الـتكراري لهـذه الفقـرة نجـد أنـه بلغـت (١,٨٤٦) وهـي قيمة غير ذات دلالـة إحصائية عند أي مستوى مـن المستويات، ممـا يشير إلـى إتفـاق رؤيـة غالبية أفـراد عيـنة الدراسـة بغـض الـنظر عـن المـرحلة التعليمـية الـتى يعملـون فـيها على إمكانية تطبيق هذه الفقرة لديهم.

أمـا الفقـرة الثانـية مـن المبدأ الأول والـتي تـنص علـى: " توصيف وظـائف الإدارة المدرسـية بغـرض تحديـد المهـام والمسـؤليات لكـل العامليـن". فقـد بلـغ عـدد المديريـن الذيـن يـرون إمكانـية تطبـيق هـذه الفقـرة فـى مدراسـهم(١١٩) مديـر فـى المـرحلة الإبتدائـية بنسـبة (٥٨,٣%) و (٥٦) مديـراً فـي المـرحلة المتوسـطة بنسـبة(٢٧,٥%) مـن عيـنة الدراسـة و(٢١) مديـراً فـي المـرحلـة الـثانوية بنسـبة (١٠,٣%) مـن عيـنة الدراسـة، فـي حيـن بلـغ عـدد المديريـن فـي مخـتلف المـراحل التعليمـية الذيـن يـرون إمكانـية تطبـيق هـذه الفقـرة (١٩٦) مديـر بنسـبة (٩٦,١%) من العينة الكلية للدراسة.

بينما بلـغ عـدد المديريـن اللذيـن يـرون عـدم إمكانـية تطبـيق هـذه الفقـرة (٨) مديريـن فـى المـرحلة الإبتدائـية بنسـبة (٣,٩%) مـن أفـراد عيـنة الدراسـة، بيـنما لا يوجـد فـى المـرحلة المتوسـطة والـثانوية مـن يـرى عـدم إمكانـية تطبـيق هـذه الفقـرة، علمـاً بـأن قـيمة (كـا٢) لبـيانات الفقـرة قـد بلغـت (٥,٠٤٨) وهـي غـر ذات دلالـة

إحصائية عند أى مستوى من المستويات حيث أن غالبية المديرين يتفقون حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة (٩٦,١%)، وأنه لا توجد فروق إحصائية بين استجاباتهم تعزى إلى المرحلة الدراسية التى يعملون بها.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الرئيسي الثاني والتى نصت على "نشر ثقافة الجودة بين العاملين فى المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات". فقد بلغ عدد المديرين فى المرحلة تالابتدائية الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١١٢) بنسبة (٥٤,٩%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عددهم في المرحلة المتوسطة (٥٢) مديراً بنسبته(٢٥,٥%) في المرحلة الثانوية (٢١) مديراً بنسبة (١٠,٣%) مديراً من أفراد عينة الدراسة، فى حين نجد أن الذين لايرون إمكانية التطبيق فى مديرين المرحلة الإبتدائية قد بلغ عددهم (١٥) مديراً بنسبة (٧,٤%) من أفراد عينة الدراسة، وبلغ عددهم فى المرحلة المتوسطة (٤) مديرين بنسبة (٢,٠%)، أما المرحلة الثانوية فإن جميع المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة. وبذلك يكون العدد الاجمالي من المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩) مدير بنسبة (٩,٣%) من عينة الدراسة.

في حين بلغت قيمة (كا٢) (٣,٤٠٧) لبيانات هذه الفقرة وهي غير دالة عند أى مستوى من مستويات الدلالة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الرئيسي الثاني والتي نصت على " تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدرسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التى تدعو إلى الإبتكار والتجديد بدلاً من السير على نمط واحد". فإننا نجد أن عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة، قد بلغ عددهم(١١١) مديراً فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (٥٤,٤) من أفراد عينة الدراسة، وبلغ عددهم في المرحلة المتوسطة (٥٠) مدير بنسبة (٢٤,٥%) من عينة الدراسة، وبلغ عددهم فى المرحلة الثانوية (٢) مدير بنسبة (١,٠%) من عينة الدراسة، وبعدد إجمالي للمديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٨٠) مدير بنسبة (٨٨,٢%)

بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق لهذه الفقرة (١٦) مديراً فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (٧,٨) و(٦) مديرين فى المرحلة المتوسطة بنسبة (٢,٩%) من عينة الدراسة وعدد (١٩) مديراً في المرحلة الثانوية بنسبة (٩,٣) من أفراد عينة الدراسة، وبعدد إجمالي (٤١) مدير وبنسبة (١٩,٩) يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الدراسة.

فى حين بلغت قيمة (كا٢) لهذه العبارة(٠,٢٤٦) وهي غير دالة عند أى مستوى من المستويات، وهذا ما يؤكد إتفاق غالبية عينة الدراسة حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (٨٨,٢%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

المبدأ الثالث والذى نصت الفقرة الأولى منه على" إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٠٦) مدير بنسبة (٥٢,٠%) من عينة الدراسة في المرحلة الإبتدائية و(٤٩) مديراً بنسبة (٢٤,٠%) من عينة الدراسة في المرحلة المتوسطة و(١٦) مديراً في المرحلة الثانوية بنسبة (٧,٨%) من عينة الدراسة، وبعدد اجمالي للمديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن المرحلة الدراسية التي يعملون بها (١٧١) مدير بنسبة (٨٣,٨%)

أما الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم حسب المرحلة الإبتدائية (٢١) مدير بنسبة (١,٣%) وفى المرحلة المتوسطة(٧) مديرين بنسبة (٣,٤%) و(٥) مديرين في المرحلة الثانوية بنسبة (٢,٥%)، وبعدد إجمالي للمديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٣٣) مدير بنسبة (١٦,٢%) من العينة الكلية لهذه الدراسة.

فى حين أن قيمة (كا٢) لهذه الفقرة بلغت (١,٤٧٣) وهي قيمة غير ذات دلالة إحصائية عند كل المستويات، بمعنى أن غالبية مديرين المدارس بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون بها، يوافقون على تطبيق هذه الفقرة بنسبة (٨٣,٨%) من إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة.

أما الفقرة الثانية من نفس المبدأ الثالث والتى نصت على "استخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم ،تحديد موقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها". فقد بلغ عدد من يرون إمكانية تطبيقها منالمديرين العاملين فى المرحلة الإبتدائية (٩٩) مديرا بنسبة(٤٨,٥%)من عينة الدراسة فيما بلغ عددهم فى المرحلة المتوسطة (٤٣) مديرا بنسبة (٢١,١%)، بينما بلغ عدد من يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ويعملون فى المرحلة الثانوية (١٥) مديرا بنسبة (٧,٤%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، وبعد إجمالي للمديرين في جميع المراحل ممن يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٥٧) مديرا بنسبة (٧٧,٠%) من العينة الكلية للدراسة.

أما عدد المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ (٢٨) مديرا فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (١٣,٧%) و(١٣) مديرا فى المرحلة المتوسطة بنسبة(٦,٤%)من عينة الدراسة و(٦) مديرين فى المرحلة الثانوية بنسبة (٢,٩%) من عينة الدراسة، وبعدد إجمالي للمديرين في مختلف المراحل ممن يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة بلغ (٤٧) مديرا بنسبة (٢٣,٠%) من عينة الدراسة فى حين بلغت قيمة إختيار (كا٢) لبيانات الفقرة(٠,٤٣٤). وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة، بمعنى أن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى عملهم الإداري المدرسي.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الرابع والتى نصت على " الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الاهتمام بالسعر". فقد بلغ عدد المديرين فى المرحلة الإبتدائية والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٠٩) مدير بنسبة (٥٣,٤%) من عينة الدراسة، فيما بلغ عددهم فى المرحلة المتوسطة (٥٢) مديرا بنسبة (٢٥,٥%) من عينة الدراسة و(١٨) مديرا فى المرحلة الثانوية بنسبة (٨,٨%) من عينة الدراسة.

وبلـغ إجمالـي عـدد المديريـن الذيـن يـرون إمكانـية التطبيق لهـذه الفقــرة (١٧٩) مــديراً بنسـبة (٨٧,٧%) مــن عيــنة الدراســة. بغـض الــنظر عــن المــرحلة الدراسـية التي يعملون بها.

أمــا المديريــن الذيــن لا يـرون إمكانـية تطبيـق هــذه الفقـرة فقدبلـغ عــددهم (١٨) مديــراً فــى المــرحلة الإبتدائــية بنســبة (٨,٨%) مــن عيــنة الدراســة وفــى المــرحلة المتوسـطة بلــغ عددهــم (٤) مديريــن بنســبة (٢,٠%) و(٣) مديريــن فــى المــرحلة الـثانوية بنسبة (١,٥%) مـن عينة الدراسـة، فـي حيـن بلـغ العـدد الإجمالـي لمـن يـرون عـدم إمكانـية التطبـيق مــن المديريــن فــى العوامــل المخـتلفة (٢٥) مديـراً بنسبــة (١٢,٣%) مـن عيـنة الدراسـة موزعيـن علـى الـنحو الآتـي: (١٨) مديـراً فـي المـرحلة الابتدائـية بنسـبة (٨,٨%)، (٤) مديريــن فــي المــرحلة المتوسـطة بنسـبة (٢,٠%)، (٣) مديرين في المرحلة الثانوية بنسبة (١,٥%)

ولقـد بلغـت فـي إختـبار (كــا٢) لبـيانات الفقـرة (١,٨٧٦) وهــي غـير ذات دلالـة عـند اى مستوى مـن المسـتويات، حيـث يـرى غالبـية المديريـن إمكانـية تطبـيق هـذه الفقرة فى مدارسهم.

أمـا الفقــرة الثانـية مـن نفـس المبـدأ والــتى نصـت عــلى " تأمين التخزيـن الجيد للمتطلبات الـتى تـم تأمينها لضمان إسـتمرارية جودتهـا عـند الحاجـة إلـيها". فقـد كـان عـدد المديريـن فـى المـرحلة الإبتدائـية الذيـن يـرون إمكانـية تطبـيق هــذه الفقــــرة (١٢٦) مديـراً بنسـبة (٦١,٨%) مـن عيـنة الدراسـة، بيـنما بلـغ عددهـم فـى المـرحلة المتوســطة (٥٦) مديــراً بنســبة (٢٧,٥) وهــم يمــثلون جمــيع المديريــن فــى هــذه المـرحلة كمـا بلـغ عددهـم (٢١) مديـراً فـى المـرحلة الـثانوية، وهـم أيضـاً كـامل أفـراد العيـنة فـى هـذه المـرحلة وبنسـبة (١٠,٣%) . وبذلـك يصـبح إجمالـي عـدد المديريـن الذيـن يـرون إمكانـية تطبـيق هـذه الفقـرة (٢٠٣) مديـر بنسـبة (٩٩,٥%) مـن أفـراد عينة الدراسة.

فيما توزع المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة إلى (١) مدير فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (٠,٥%) فيما لا يوجد فى المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية أي مدير يرى عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

ولقد بلغت قيمة إختبار (كا٢) لبيانات هذه العبارة (٥,٠٤٨) وهي قيمة غير دالة عند أى مستوى من مستويات الدلالة، بمعى أن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى مدارسهم.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الخامس والتى تنص على " تحديد المعوقات التى ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١١٩) مديراً بنسبة (٥٨,٣%) فى المرحلة الإبتدائية، كما بلغ عدد المديرين فى المرحلة المتوسطة اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٥٦) مديراً بنسبة (٢٧,٥%) و(٢١) مديراً وبنسبة (١٠,٣%) فى المرحلة الثانوية .

وبذلك بلغ مجموع المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف المراحل فقد بلغ (١٩٦) مدير بنسبة (٩٦,١%).

أما عدد المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم (٨) مديرين ينحصرون فقط في المرحلة الإبتدائية وبنسبة (٣,٩%) من عينة الدراسة، في حين بلغت قيمة (كا٢) لبيانات هذه الفقرة (٥,٤٨) وهي غير ذات دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات، بمعنى أن غالبية من مديرين المدارس بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون فيها يرو ن إمكانية تطبيق هذه الفقرة لديهم. بنسبة بلغت (٩٦,١%)

أما الفقرة الثانية من المبدأ الخامس والتى نصت على "تشيجع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة من العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية". فإننا نجد أن المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ عددهم (١٢٤) مديراً فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (٨٠,٨%) من عينة الدراسة، و(٥٦) مديراً فى المرحلة المتوسطة بنسبة(٢٧,٥%)، و(٢١)

مديراً في المرحلة الثانوية بنسبة (١٠,٣%) من عينة الدراسة، وبعدد إجمالي للمديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون بها (٢٠١) مدير بنسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراسة.

أما المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد انحصرو فقط فى المرحلة الإبتدائية، حيث بلغ عددهم (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة.

فى حين بلغت قيمة إختبار (كا٢) لبيانات العبارة (١,٨٤٦) وهي غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات المديرين تعزى اختلاف المرحلة التعليمية التى يعملون بها حيث يرى الغالبية إمكانية تطبيق هذه الفقرة لديهم بنسبة (٩٨,٥%).

أما الفقرة الأولى من المبدأ السادس التى نصت على " إدخال التقنيات الإدارية الحديثة فى مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الالي". فقد رأى جميع أفراد عينة الدراسة وعددها (٢٠٤) مديراً وفقاً لتوزيعهم فى المراحل الدراسية المختلفة(١٢٧) مديراً فى المرحلة الإبتدائية، (٥٦) مديراً فى المرحلة المتوسطة، و(٢١) مديراً فى المرحلة الثانوية، إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى مدراسهم ونسبة بلغت (١٠٠%) لعينة الدراسة.

فى حين أنه لم تظهر أي قيمة لاختبار (كا٢) لبيانات العبارة لعدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات العينة حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ السادس والتى نصت على " إعداد برامج تدريبية تناسب مختلف العاملين فى المدرسة وفقاً لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة آدائهم". فقد بلغ عدد المديرين فى المرحلة الإبتدائية اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٢٢) مديراً بنسبة (٥٩,٨%) من عينة الدراسة، وبلغ عددهم أيضاً فى المرحلة المتوسطة (٥٦) مديراً بنسبة (٢٧,٥%) وهم يمثلون جميع أفراد العينة فى هذه المرحلة كما بلغ عدد اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى المرحلة الثانوية (٢١) مديراً بنسبة (١٠,٣%) وهم أيضاً جميع أفراد عينة

هذه المرحلةفي حين بلغ العدد الإجمالي لمن يرون إمكانية التطبيق بغض النظر عن المرحلة التى يعملون فيها (١٩٩) مديرا بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة.

في حين انحصر المديرين اللذين لايرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى المرحلة الإبتدائية حيث بلغ عددهم (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) من عينة الدراسة.

في حين بلغت قيمة إختبار (كا٢) لبيانات العبارة (٣,١٠٨) وهي غير دالة عند اى مستوى من المستويات، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء المديرين بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون فيها .

أما الفقرة الأولى من المبدأ السابع والتى نصت على " تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين فى المدرسة بما يحقق التكامل فى أداء أعمالهم". فقد أجمع المديرين فى مختلف المراحل التعليمية وعددهم (٢٠٤) مدير وبنسبة (١٠٠%) من عينة الدراسة، على إمكانية تطبيق هذه الفقرة. فى حين لم تظهر أى قيمة لإختبار (كا٢) لبيانات هذه العبارة لعدم وجود أى فروق ذات دلالة إحصائية عند أى مستوى من المستويات لصالح المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

كذلك الفقرة الثانية من المبدأ السابع التى نصت على " إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعيا وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي". فقد رأى أيضا جميع أفراد عينة الدراسة وعددهم (٢٠٤) مديرا وفي مختلف المراحل التعليمية التى يعملون فيها، إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى مدارسهم في حين لم يظهر قيمة (كا٢) لبيانات الفقرة.

مما يعنى عدم وجود أى دلالةعند أي مستوى من المستويات، لصالح المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

وفي المبدأ الثامن الذى نصت الفقرة الأولى منه على " تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين فى المدرسة". فقد أشار إلى إمكانية تطبيقها (١١٦) مديرا يعملون

فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (٥٦,٩ %) من عينة الدراسة عددهم (٥٦) مديرا في المرحلة المتوسطة بنسبة (٢٧,٧٥ %) وبلغ عددهم فى المرحلة الثانوية (٢١) مديرا بنسبة (١٠,٣ %) من عينة الدراسة أي أن العدد الإجمالي للمديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن المرحلة التى يعملون فيها (١٩٣) مديرا بنسبة إجمالية بلغت (٩٤,٦ %) من عنية الدراسة .

في حين بلغ عدد المديرين فى مراحل التعليم المختلفة اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١١) مديرا فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (٥,٤ %) ولايوجد أى مدير فى المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية ممن يرى عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

علما بأن قيمة (كا٢) لبيانات هذه العبارة قد بلغ (٧,٠٤٩) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ %) لصالح المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة، بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون فيها.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الثامن والتي نصت على " إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين فى المدرسة".

فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة عدد (١٢٥) مديرا فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (٦١,٣ %)، بينما يرى جميع أفراد عينة الدراسة فى المرحلة المتوسطة وعددهم (٥٦) مديرا بنسبة (٢٧,٥ %)، وجميع افراد عينة الدراسة فى المرحلة الثانوية أيضا وعددهم (٢١) مديرا بنسبة (١٠,٣ %) من عينة الدراسة على إمكانية تطبيق هذه الفقرة. وبذلك يصبح إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢٠٢) مدير بنسبة (٩٩,٠ %) من عينة الدراسة.

أما المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد انحصروا في المرحلة الإبتدائية (٢) مدير بنسبة (١,٠%)، في حين بلغت قيمة (كا٢) لبيانات هذه العبارة (١,٢٢٥) وهي غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات لإتفاق غالبية أفراد العينة بغض النظر عن المرحلة التعليمية التى يعملون بها وبنسبة (٩٩%) على إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الأولى من المبدأ التاسع والتى نصت على " التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنضباطية وتعاون أكثر فى أداء الأعمال". فقد رأى جميع المديرين في مختلف المراحل الدراسية وعددهم (٢٠٤) مدير وبنسبة (١٠٠%) إمكانية تطبيق هذه الفقرة. فيما لم تظهر قيمة اختبار (كا٢) لبيانات هذه الفقرة بسبب اتفاق جميع المديرين في مختلف المراحل الدراسية التي يعملون بها على إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ التاسع والتى نصت على " تشكيل فريق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الجودة الشاملة فى المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة إختلاف تخصصاتهم". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٠٢) مدير بنسبة (٥٠,٠%) من عينة الدراسة، فيما بلغ عددهم (٤٨) مدير فى المرحلة المتوسطة بنسبة (٢٣,٥%) و(١٨) مدير فى المرحلة الثانوية بنسبة (٨,٨%)، علماً بأن إجمالي عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ (١٦٨) مديراً فى المراحل التعليمية الثلاث وبنسبة (٨٢,٤%) من العينة الكلية لأفراد الدراسة .

أما من يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم (٢٥) مديراً فى المرحلة الإبتدائية بنسبة (١٢,٣%) من عينة الدراسة وبلغ عددهم فى المرحلة المتوسطة (٨) مديرين بنسبة (٣,٩%)، وفى المرحلة الثانوية (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) وبمجموع كلي للمديرين اللذين لايرون إمكانية التطبيق فى مختلف مراحل التعليم لهذه الفقرة (٣٦) مديراً بنسبة (١٧,٩%)من عينة الدراسة الكلية فى حين أن قيمة (كا٢) لبيانات العبارة بلغت (٠,٩٦٢) وهي غير ذات دلالة عند

أى مستوى من المستويات . بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين في مختلف مراحل التعليم لأن غالبيتهم وبنسبة(٨٢,٤%) يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما المبدأ العاشر والذى نصت الفقرة الأولى منه على "التركيز على آداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلاً من الدعاية للمدرسة". قد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٢٤) مدير وبنسبة (٦٠,٨%) فى المرحلة الإبتدائية، و(٥٦) مديراً بنسبة(٢٧,٥%) فى المرحلة المتوسطة و(٢١) مدير بنسبة (١٠,٣%) فى المرحلة الثانوية ، وبذلك يكون العدد الاجمالي للمديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢٠١) مدير يمثلون نسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراسة.

أما المديرين اللذين لايرون إمكانية تطبيق فقد انحصرو فى المرحلة الإبتدائية وعددهم (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة.

في حين بلغت قيمة اختبار (كا٢) لبيانات العبارة (١,٨٤٦) وهي غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات، نظراً لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم.

أما الفقرة الثانية من المبدأ نفسه والتى نصت على " تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى المرحلة الإبتدائية (١٠٤) مدير بنسبة (٥١,٠%)، وبلغ عددهم فى المرحلة المتوسطة (٤٥) مديراً بنسبة (٢٢,١%)، وبلغ عددهم (٢١) مديراً فى المرحلة الثانوية بنسبة (١٠,٣%) من عينة الدراسة وبذلك يكون إجمالي عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٧٠) مدير بنسبة (٨٣,٣%) من عينة الدراسة.

في حين بلغ عدد المديرين اللذين لايرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فى مدارسهم فى المرحلة الإبتدائية (٢٣) مديراً بنسبة (١١,٣%) من عينة الدراسة، و(١١) مديراً فى المرحلة المتوسطة بنسبة (٥,٤%) ولايوجد في المرحلة

الثانوية من يرى عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة، وبعدد كلي للمديرين فى مختلف المراحل ممن يرون عدم إمكانية التطبيق يبلغ (٣٤) مديراً بنسبة(١٦,٧%) من العدد الكلي لأفراد الدراسة. في حين بلغت قيمة إختبار (كا٢) (٤,٧٤٨) وهي غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات، بمعنى عدم وجود أيه فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة(٨٣,٣%) من عينة الدراسة.

أما المبدأ الحادي عشر والذى نصت الفقرة الأولى منه على" الإعتماد على العمل الجماعي فى المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلاً من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في المرحلة الإبتدائية (١٢٢) مديراً بنسبة (٥٩,٨%) و(٥٤) مديراً بنسبة (٢٦,٥%) في المرحلة المتوسطة، في حين يرى كامل أفراد عينة الدراسة فى المرحلة الثانوية وعددهم (٢١) مديراً إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة (١,٣%) من عينة الدراسة. وبذلك يكون العدد الكلي للمديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعملون فيها (١٩٧) مديراً بنسبة (٩٦,٦%) من عينة الدراسة بغض النظر عن المرحلة الدراسية التى يعملون فيها .

أما المديرين اللذين لايرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم فى المرحلة الإبتدائية (٥) مديرين بنسبة(٢,٥%) من عينة الدراسة، و(٢) مدير فى المرحلة المتوسطة بنسبة (١,٠%) من عينة الدراسة، في حين لايوجد فى المرحلة الثانوية من يرى عدم إمكانية التطبيق، وبذلك يكون العدد الكلي لمن يرون عدم إمكانية التطبيق من المديرين فى المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة (٧) مديرين بنسبة (٣,٤%).

كما بلغت قيمة إختبار (كا٢) (٠,٨٤٧) وهى غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء المديرين فى مراحل التعليم المختلفة حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الحادي عشر والتى نصت على" المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية" فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٢٦) مديراً فى المرحلة الإبتدائية بنسبة(٦١,٨%) من عينة الدراسة، أما المرحلة المتوسطة فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية التطبيق(٥٦) مديراً بنسبة (٢٧,٥%) يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة فى هذه المرحلة.

أما في المرحلة الثانوية فقد بلغ عددهم (٢١) مدير بنسبة (١٠,٣%) وهم يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة في هذه المرحلة، وبذلك يكون المجموع الكلي للمديرين اللذين يرون إمكانية التطبيق فى مختلف المراحل(٢٠٣) مديراً بنسبة (٩٩,٥%) من العينة الكلية للدراسة.

أما المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد انحصر وجودهم في المرحلة الإبتدائية (١) مدير بنسبة (١,٥%). في حين بلغت قيمة أختبار (كا٢) لبيانات هذه الفقرة (٠,٦٠٩) وهي قيمة غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (٩٦,٦%).

أما المبدأ الثاني عشر والتى نصت الفقرة الأولى منه على "بناء نظام إتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال " فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرو إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٢٢) مديراً بنسبة (٥٩,٨%) فى المرحلة الإبتدائية، و(٥٦) مديراً فى المرحلة المتوسطة بنسبة (٢٧,٥%)، و(٢١) مدير بنسبة (١٠,٣%) فى المرحلة الثانوية يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة فى المرحلة.

ولقد بلغ إجمالي عدد المديرين فى المراحل المختلفة اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩٩) مدير بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة في حين بلغ

عدد المديرين اللذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٥) مديرين ينحصرون فى المرحلة الإبتدائية ،بنسبة (٢,٥%) من عينة الدراسة.

كما بلغت قيمة إختبار (كا٢) لبيانات العبارة (٣,١٠٨) وهي غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين تعزى لاختلاف المراحل التعليمية التى يعملون بها حيث أن غالبية المديرين بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة. يوافقون على إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري.

أما الفقرة الثانية في المبدأ نفسه والتى تنص على " تحديد قنوات واضحة للإتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة". فقد بلغ عدد المديرين في المرحلة الإبتدائية واللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٠١) مديراً بنسبة (٤٩,٥%) .

أما في المرحلة المتوسطة فقدبلغ عددهم (٤٦) مديراً نسبة (٢٢,٥%) وفي المرحلة الثانوية بلغ عددهم (١٨) مديراً بنسبة (٨,٨%) من عينة الدراسة، وبعدد إجمالي لمن يرون إمكانية التطبيق من المديرين فى المراحل المختلفة (١٦٥) مدير بنسبة (٨٠,٩%) من عينة الدراسة.

أما المديرين اللذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم في المرحلة الإبتدائية (٢٦) مدير بنسبة (١٢,٧%)، وفى المرحلة المتوسطة بلغ عددهم (١٠) مديرين بنسبة (٤,٩%)، وفى المرحلة الثانوية (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة وبعدد إجمالي بلغ (٣٩) مدير وبنسبة (١٩,١%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

فى حين بلغت قيمة إختبار (كا٢) لبيانات الفقرة (٠,٥٢٥) وهي غير ذات دلالة عند أى مستوى من المستويات بسبب أن غالبية المديرين في مختلف المراحل يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة (٨٠,٩%).

أما الفقرة الأولى من المبدأ الثالث عشر والتى نصت على "توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقا لإحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للإلتحاق بها". فقد بلغ عدد المديرين في المرحلة الإبتدائية اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٠٩) مدير بنسبة (٥٣,٤%) من عينة الدراسة، وفي المرحلة المتوسطة (٤٨) مدير بنسبة (٢٣,٥%) من عينة الدراسة، و(١٩) مديرا بنسبة (٩,٣%) من عينة الدراسة في المرحلة الثانوية . وبعدد كلي للمديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف المراحل (١٧٦) بنسبة (٨٦,٣%) من العدد الكلي لعينة الدراسة. أما المديرين اللذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم (١٨) مدير في المرحلة الابتدائية بنسبة (٨,٨%) من عينة الدراسة، كما بلغ عددهم (٨) مديرين بنسبة (٣,٩%) من عينة المرحلة المتوسطة، و بلغ عددهم في المرحلة الثانوية (٢) مدير بنسبة (١,٠%) وبعدد إجمالي للمديرين في جميع المراحل مما يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢٨) مدير بنسبة (١٣,٧%) من عينة الدراسة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ نفسه والتى نصت على "جعل التدريب والتعليم المستمرين أساسا للتقدم الوظيفي فى المدرسة" فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيقها فى المرحلة الإبتدائية (١٢٧) مدير بنسبة (٦٢,٣%)، وفي المرحلة المتوسطة (٥٦) مديرا بنسبة(٢٧,٥%) من عينة الدراسة، وفى المرحلة الثانوية (٢١) مديرا بنسبة (١٠,٣%) من عينة الدراسة وبعدد كلي للمديرين في مختلف المراحل واللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢٠٤) مدير بنسبة (١٠٠%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، أي أنه لا يوجد مديرين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة لذلك لم تظهر أي قيمة لاختبار (كا٢) لعدم وجود أي فروق بين آراء المديرين حول تطبيق هذه الفقرة. تعزى لاختلاف المرحلة الدراسية التي يعملون بها.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الرابع عشرالتى نصت على " البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الآداء لمختلف

العاملين" فقد رأى جميع أفراد عينة الدراسة في مراحل التعليم العام الثلاثة وعددهم (٢٠٤) مدير وبنسبة (١٠٠%)إمكانية تطبيق هذه الفقرة، في حين لم تظهر أى قيمة لإختبار(كا٢) نتيجة إتفاق المديرين جميعهم على إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الرابع عشر والتى نصت على " تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير". فقد وافق جميع المديرين العاملين في المرحلة الإبتدائية وعددهم (١٢٧) مديراًعلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة، في حين أن المديرين في المرحلة المتوسطة اللذين يرون إمكانية تطبيقهابلغ عددهم (٥٤) مديراً بنسبة(٢٦,٥%) من عينة الدراسة، وفي المرحلة الثانوية بلغ عددهم (١٨) مديراً بنسبة (٨,٨%) من عينة الدراسة.

ولقد بلغ إجمالي المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن المرحلة الدراسية التى يعملون بها(١٩٩) مديراً بنسبة (٩٧,٥%).

أما المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة واللذين ينحصرون فى المرحلتين المتوسطة والثانوية، فقد بلغ عددهم فى المرحلة المتوسطة(٢) مدير بنسبة(١,٠%) وفي المرحلة الثانوية(٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

أي بعدد كلي للمديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%)، في حين بلغت قيمة إختبار(كا٢) لبيانات الفقرة (١٥,٧٨٧) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١) بمعنى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين في مراحل التعليم المختلفة حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة لصالح المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

إجابة السؤال الثالث والذي نصه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا لمبادئ (ديمينج) في إدارة مدارسهم تعزى إلى تنوع مؤهلاتهم الدراسية؟

نظرا لأن الباحث استخدم المقياس الثنائي (يمكن تطبيقه ولا يمكن تطبيقه) والذي يسمى إحصائيا (بالمقياس الاسمي) فإن الاحصاء المناسب لتحليل هذه البيانات للحصول على الفروق والدلالات الاحصائية بين آراء المديرين هو أختبار (كا^{٢}). والذي من أبرز شروط تطبيقه ما أورده المنيزل (٢٠٠٠م) من أن إستخدام (كا^{٢}) في التحليل الإحصائي يستدعي أن لا يقل عدد الخلايا في أية خانة عن (٥) خلايا ونظرا لأن نتائج الدراسة قد أشارت في بعض خاناتها إلى وجود بعض الخانات التي لم تحصل على خمسة خلايا فإن ضرورة التحليل الإحصائي تتيح للباحث علميا دمج بعض الخلايا مع بعضها البعض حتى يتحقق شروط تطبيق إختيار (كا^{٢}) للحصول على الفروق بين آراء المجموعات. (ص١٥٣)

والباحث في إجابته على هذه الفقرة ولضرورات تحقيق شروط استخدام إختيار (كا^{٢}) قام بدمج فئات المؤهل العلمي وجعلها فئتين فقط بدلا من خمسة فئات وذلك على النحو الآتي: "الفئة الأولى لمن يحملوا مؤهل أقل من البكالوريوس (ثانوي- كلية متوسطة) والفئة الثانية لمن يحملون درجة البكالوريوس فأعلى "بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه" في فئة سماها (بكالوريوس فأعلى) لتحقيق شروط تطبيق (كا٢).

ولإجابة السؤال وبالإطلاع على الجدول رقم (١٠) والذي يوضح لنا التكرارات والنسب المئوية ونتائج إختبار(كا^{٢}) للفروق في إستجابات عينة الدراسة الكلية، حول إمكانية إستخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة وفقا لمؤهلاتهم العلمية.

جدول رقم (١٠) الموضح لنتائج

اختبار كا٢ للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام

أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المؤهل العلمي :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المؤهل العلمي :	أقل من البكالوريوس		بكالوريوس فأعلى		المجموع	
		إمكانية الاستخدام :	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الأول : العمل على تحسين الأداء أو الخدمة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٦	٩١,٢	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٣	١,٥	٣	١,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٢٤٢	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – توصيف وظائف الإدارة المدرسية بغرض تحديد المهام والمسؤوليات لكل العاملين .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨١	٨٨,٧	١٩٦	٩٦,١
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٨	٣,٩	٨	٣,٩
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٦٦١	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ الثاني : التكيف مع الفلسفة الجديدة من خلال :	١ – نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات .	١ – يمكن تطبيقه	١٤	٦,٩	١٧١	٨٣,٨	١٨٥	٩٠,٧
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١	٠,٥	١٨	٨,٨	١٩	٩,٣
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	١,٣٤	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدارسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعوا إلى الابتكار والتجديد بدلا من السير على نمط واحد .	١ – يمكن تطبيقه	١٤	٦,٩	١٦٦	٨١,٤	١٨٠	٨٨,٢
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١	٠,٥	٢٣	١١,٣	٢٤	١١,٨
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٤٠٥	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ الثالث : عدم الاعتماد على الفحص الشامل والتفتيش كطريقة أساسية لتحسين الجودة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية .	١ – يمكن تطبيقه	١٣	٦,٤	١٥٨	٧٧,٥	١٧١	٨٣,٨
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	٣١	١٥,٢	٣٣	١٦,٢
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٠٩٧	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – استخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها .	١ – يمكن تطبيقه	١٠	٤,٩	١٤٧	٧٢,١	١٥٧	٧٧,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٥	٢,٥	٤٢	٢٠,٦	٤٧	٢٣,٠
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٩٦٨	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ الرابع : التوقف عن النظر إلى مشروع الجودة الشاملة من خلال السعر ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الاهتمام بالسعر .	١ – يمكن تطبيقه	١٣	٦,٤	١٦٦	٨١,٤	١٧٩	٨٧,٧
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	٢٣	١١,٣	٢٥	١٢,٣
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٠١٨	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان استمرارية جودتها عند الحاجة إليها .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٨	٩٢,٢	٢٠٣	٩٩,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	١	٠,٥	١	٠,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٠٨٠	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د

تابع جدول رقم (١٠) الموضح لنتائج

اختبار كا^2 للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام

أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المؤهل العلمي :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المؤهل العلمي : إمكانية الاستخدام :	أقل من البكالوريوس ت	أقل من البكالوريوس %	بكالوريوس فأعلى ت	بكالوريوس فأعلى %	المجموع ت	المجموع %
المبدأ الخامس : الاستمرار في تحسين أداء الخدمات من خلال متابعة المشكلات التي ترافق الأداء ووضع الحلول لها ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨١	٨٨,٧	١٩٦	٩٦,١
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٨	٣,٩	٨	٣,٩
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٠,٦٦١	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – تشجيع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٦	٩١,٢	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٣	١,٥	٣	١,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٠,٢٤٢	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ السادس : إيجاد التكامل بين الأساليب الإدارية الحديثة والتدريب ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الآلي .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	–	درجة الحرية		١	الدلالة	–
	٢ – إعداد برامج تدريبية تناسب مختلف العاملين في المدرسة وفقا لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٤	٩٠,٢	١٩٩	٩,٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٥	٢,٥	٥	٢,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٠,٤٠٧	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ السابع : تحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين في المدرسة بما يحقق التكامل في أداء أعمالهم .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	–	درجة الحرية		١	الدلالة	–
	٢ – إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعيا وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	–	درجة الحرية		١	الدلالة	–
المبدأ الثامن : إبعاد الخوف بين العاملين وجعل نشاطهم تتجه دائما نحو جودة الأداء وغرس الثقة وإزالة الحواجز بين الأقسام والعاملين ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٧٨	٨٧,٣	١٩٣	٩٤,٦
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	١١	٥,٤	١١	٥,٤
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٠,٩٢٣	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٤	٦,٩	١٨٨	٩٢,٢	٢٠٢	٩٩,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١	٠,٥	١	٠,٥	٢	١,٠
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٥,٣٩٣	درجة الحرية		١	الدلالة	٠,٠٥

تابع جدول رقم (١٠) الموضح لنتائج
اختبار كا٢ للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام
أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المؤهل العلمي :

المبادئ الرئيسية :	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المؤهل العلمي :	أقل من البكالوريوس		بكالوريوس فأعلى		المجموع	
		إمكانية الاستخدام :	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ التاسع : إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنظباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	–	درجة الحرية		١	الدلالة	–
	٢ – تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة اختلاف تخصصاتهم .	١ – يمكن تطبيقه	١٣	٦,٤	١٥٥	٧٦,٠	١٦٨	٨٢,٤
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	٣٤	١٦,٧	٣٦	١٧,٦
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٢٠٧	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ العاشر : تقليل الشعارات والدعايات والتوجهات والأهداف الرقمية وتجاوز الصيغ والأساليب غير القادرة على تحقيق الأهداف ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التركيز على أداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلا من الدعاية للمدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٣	٦,٤	١٨٨	٩٢,٢	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	١	٠,٥	٣	١,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	١٥,٧٢٤	درجة الحرية		١	الدلالة	٠,٠٠١
	٢ – تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٢	٥,٩	١٥٨	٧٧,٥	١٧٠	٨٣,٨
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٣	١,٥	٣١	١٥,٢	٣٤	١٦,٧
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,١٣٠	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ الحادي عشر : تقليل الإجراءات التي يقوم بها كل موظف والتركيز بدلا من ذلك على تكوين سلوك الفريق داخل المنظمة ويتم ذلك في نطاق الإدارة المدرسية من خلال :	١ – الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلا من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٢	٨٩,٢	١٩٧	٩٦,٦
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٧	٣,٤	٧	٣,٤
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٥٧٥	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٨	٩٢,٢	٢٠٣	٩٩,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	١	٠,٥	١	٠,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٠,٠٨٠	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
المبدأ الثاني عشر : إزالة العوائق في الاتصالات ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – بناء نظام اتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	١٤	٦,٩	١٨٥	٩٠,٧	١٩٩	٩٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١	٠,٠٥	٤	٢,٠	٥	٢,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	١,٢٠٣	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – تحديد قنوات واضحة للاتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٥٠	٧٣,٥	١٦٥	٨٠,٩
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٣٩	١٩,١	٣٩	١٩,١
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٣,٨٢٧	درجة الحرية		١	الدلالة	٠,٠٥

تابع جدول رقم (١٠) الموضح لنتائج

اختبار كا² للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام

أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب المؤهل العلمي :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	المؤهل العلمي :	أقل من البكالوريوس		بكالوريوس فأعلى		المجموع	
		إمكانية الاستخدام	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الثالث عشر : إحلال برامج التعليم والتطوير المستمر للأفراد وبمهارات جديدة من خلال :	١ – توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقاً لاحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للالتحاق بها .	١ – يمكن تطبيقه	١٣	٦,٤	١٦٣	٧٩,٩	١٧٦	٨٦,٣
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	٢٦	١٢,٧	٢٨	١٣,٧
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٠٠٢	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د
	٢ – جعل التدريب والتعليم المستمرين أساساً للتقدم الوظيفي في المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	–	درجة الحرية		١	الدلالة	–
المبدأ الرابع عشر : التحول نحو الجودة الشاملة وتثبيت النجاحات التي تحققت في المنظمة ويتم ذلك في المدرسة من خلال:	١ – البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	–	درجة الحرية		١	الدلالة	–
	٢ – تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير .	١ – يمكن تطبيقه	١٥	٧,٤	١٨٤	٩٠,٢	١٩٩	٩٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	٥	٢,٥	٥	٢,٥
		المجموع	١٥	٧,٤	١٨٩	٩٢,٦	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٤٠٧	درجة الحرية		١	الدلالة	غ . د

نجد أن العبارة الأولى من المبدأ الأول والتي تنص على "وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها". قد بلغ عدد المديرين الذين يحملون درجة أقل من البكالوريوس (١٥) مديراً في هذه الفئة بنسبة (٧,٤%) من مجتمع الدراسة، يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم، بينما نجد أن عدد المديرين الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى والذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ في مدارسهم، قد بلغ (١٨٦) مديراً بنسبة (٩١,٢%) مقابل (٣) مديرين فقط من عينة الدراسة يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي، ويمثلون نسبة (١,٥%) من أفراد عينة الدراسة ويقعون ضمن فئة الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى أي أن إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي قد بلغ عددهم (٢٠١) مدير من إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة البالغ (٢٠٤) مدير وبنسبة بلغت (٩٨,٥%) مقابل (٣) مديرين في جميع الفئات يرون عدم إمكانية التطبيق وبنسبة (١,٥%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، وبالإطلاع على قيمة ($كا^٢$) للتوزيع المذكور أعلاه نجد أنها بلغت (٠,٢٤٢) وهي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى من المستويات، مما يدل على إتفاق رؤية غالبية أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن المؤهل العلمي على إمكانية تطبيق الفقرة الأولى من المبدأ الأول.

كذلك فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الثانية من المبدأ الرئيس الأول وفقاً لمؤهلاتهم والتي تنص على "توصيف وظائف الإدارة المدرسية بغرض تحديد المهام والمسئوليات". (١٥) مديراً، يمثلون جميع المديرين الذين تقل مؤهلاتهم عن البكالوريوس فيما بلغ عدد الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٨١) مديراً بنسبة (٨٨,٧) بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة ويقعون ضمن فئة الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى (٨) مديرين بنسبة (٣,٩%) من أفراد عينة الدراسة. وبذلك يكون العدد الإجمالي للمديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩٦) مديراً بنسبة (٩٦,١%) من العدد الكلي لعينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين الذين لا يرون إمكانية التطبيق (٨) مديرين بنسبة

(٣,٩%) من العدد الكلي لعينة الدراسة. وهذا أيضا يتفق مع ما توصل إليه الباحث في إجابته للسؤال الأول.

ولقد بلغت قيمة إختيار (كا٢) للتوزيع المذكور (٠,٦٦١) وهي غير دالة إحصائيا عند أي مستوى من المستويات مما يؤكد إتفاق رؤية غالبية أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن مؤهلهم التعلمي على إمكانية تطبيق الفقرة التفصيلية الثانية.

أما المبدأ الثاني فقد بلغ عدد مديري المدارس الحاصلين على شهادة أقل من البكالوريوس واللذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه والتي نصت على "نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات" (١٤) مديرا بنسبة (٦,٩%) من عينة الدراسة، فيما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١) مدير بنسبة (٠,٥%). أما من يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ممن يحملون درجة البكالوريوس وأعلى فقد بلغ عددهم (١٧١) بنسبة (٨٣,٨%)، ومن يرون عدم إمكانية التطبيق(١٨) مدير بنسبة (٨,٨%) من عينة الدراسة، علما بأن إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة المذكورة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي قد بلغ (١٨٥) بنسبة (٩٠,٧%) من عينة الدراسة، بينما بلغ اللذين يرون عـدم إمكانية التطبيق (١٩) مدير بنسبة (٩,٣%) من عينة الدراسة.

وبالإطلاع على قيمة (كا٢) من الجدول نجد أنها قد بلغت (١,٣٤%) وهي غير دالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات، وهذا أيضا يؤكد إتفاق رؤية غالبية أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن المؤهل العلمي حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة في إدارة مدارسهم.

أما الفقرة الثانية. من المبدأ الثاني والتي نصت على "تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدرسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعو إلى الابتكار والتجويد بدلا من السير على نمط واحد". فقد بلغ عدد المديرين الذين تقل درجتهم العلمية عن البكالوريوس والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٤) مدير بنسبة (٦,٩)، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (١) مدير بنسبة (٠,٥%)، وبلغ عدد

المديرين الذين يحملون درجة البكالوريوس فأعلى ويرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٦٦) مدير بنسبة (٨١,٤%) من أفراد عينة الدراسة، وبلغ عدد الذين يحملون مؤهل البكالوريوس فأعلى لا يرون ذلك (٢٣) مدير بنسبة (١١,٣%) من عينة الدراسة.

أي أن إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة المذكورة قد بلغ (١٨٠) مدير بنسبة (٨٨,٢%) من إجمالي عينة الدراسة، بينما بلغ إجمالي المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٢٤) مدير بنسبة (١١,٨%) من عينة الدراسة. وبالنظر إلى قيمة (كا٢) حول الفروق بين الفئتين نجد أنه قيمة (كا٢) قد بلغت (٠,٤٠٥) وهي غير دالة إحصائيا بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء من يحملون مؤهل علمي أقل من البكالوريوس وزملائهم من المديرين الذين يحملون درجة البكالوريوس فأعلى حول تطبيق هذه الفقرة من المبدأ الثاني (لديمينج) في عملهم الإداري المدرسي. أي أن غالبية المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية يوافقون على تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم.

أما الفقرة الأولى في المبدأ الثالث والتي تنص على "إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية". فقد بلغ غدد المديرين الذين أشاروا إلى إمكانية تطبيقها ويقعون ضمن فئة الحاصلين على درجة أقل من البكالوريوس (١٣) مدير بنسبة (٦,٤%) من أفراد عينة الدراسة، بينما بلغ الذين يرون عدم إمكانية التطبيق يقعون ضمن الفئة ذاتها (٢) مدير بنسبة (١,٠%)، في حين بلغ عدد المديرين الحاصلين على درجة البكالوريوس وأعلى الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٥٨) مديرا بنسبة (٧٧,٥%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٣١) مديرا بنسبة (١٥,٢%) من عينة الدراسة.

وبذلك يصبح إجمالي عدد المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٧١) مديرا بنسبة (٨٣,٨%)، بينما بلغ عدد المديرين اللذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن المؤهل العلمي الذي يحملونه (٣٣) مديرا بنسبة (١٦,٠%) من عينة الدراسة.

وبالإطلاع على قيمة (كا^2) في الجدول المذكور والبالغة (٠,٠٩٧) نجد أنها غير دالة عند أي مستوى من المستويات وأن غالبية المديرين وبنسبة (٨٣,٨%) من أفراد عينة الدراسة يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الثالث والتي نصت على "إستخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها ويجويدها" فقد بلغ عدد المديرين الحاصلين على درجة علمية أقل من البكالوريوس والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٠) مديرين بنسبة (٤,٩%) من عينة الدراسة فيما بلغ عدد الذين لا يرون إمكانية التطبيق وهم حاصلون على درجة أقل من البكالوريوس (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) من عينة الدراسة.

بينما بلغ عدد الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٤٧) مديرا بنسبة (٧٢,١%) من عينة الدراسة.

أما الذين يحوزون نفس المؤهلات بكالوريوس فأعلى ويرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم (٤٢) مديرا بنسبة (٢٠,٦%) من أفراد عينة الدراسة.

وبالتالي فإن إجمالي عدد المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ (١٥٧) مدير بنسبة (٧٧,٠%) من أفراد عينة الدراسة بينما بلغ إجمالي عدد المديرين الذين يخالفونهم الرأي حول إمكانية التطبيق (٤٧) مدير بنسبة (٢٣,٠%) من أفراد عينة الدراسة.

وبالتعرف على قيمة (كا^2) من الجدول نجد أنها بلغت (٠,٩٦٨) وهي غير دالة عند أي مستوى من المستويات مما يشير إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن مؤهلاتهم والتي بلغت نسبتهم (٧٧,٠%) يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم.

أما المبدأ الرابع الذي نصت الفقرة الأولى منه على "الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الإهتمام بالسعر". فقد بلغ عدد المديرين الذين يحملون درجة علمية أقل من البكالوريوس والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٣)

مديراً بنسبة (٦,٤%) من عينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين في نفس الفئة والذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٢) مدير بنسبة (١,٠%) من عينة الدراسة.

أما المديرين الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى واللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم (١٦٦) مديراً بنسبة (٨١,٤%) من عينة الدراسة.

بينما بلغ عدد المديرين اللذين لا يرون إمكانية التطبيق ويحملون درجة البكالوريوس على (٢٣) مديراً بنسبة (١١,٣%) من عينة الدراسة.

وبذلك بلغ إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي (١٧٩) مدير بنسبة (٨٧,٧%) من عينة الدراسة، أما الذين لا يرون إمكانية تطبيقها بغض النظر عن مؤهلهم العلمي فقد بلغ عددهم (٢٥) مديراً بنسبة (١٢,٣%) من عينة الدراسة وبالاطلاع على قيمة (كا^{٢}) للفقرة المذكورة والتي بلغت (٠,٠١٨) نجد أن قيمة (كا^{٢}) غير دالة عند أي مستوى من المستويات، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين تعزى إلى مؤهلاتهم العلمية، حيث عين غالبية مديري المدارس في المراحل التعليمية المختلفة إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الرابع والتي تنص على (تأمين التخزين الجيد للمتلطبات التي تم تأمينها لضمان إستمراية جودتها عند الحاجة إليها".

فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها ويقعون في الفئة التي تحمل مؤهل تعلمي أقل من البكالوريوس (١٥) مديراً بنسبة (٧,٤%) يمثلون كامل عدد المعلمين في هذه الفئة. أما المديرين الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى والذين يرون إمكانية تطبيقها فقد بلغ عددهم (١٨٨) مديراً بنسبة (٩٢,٢%) أما الذين يرون عدم إمكانية التطبيق وهم ضمن هذه الفئة فقد بلغ عددهم (١) مديراً بنسبة (٠,٥%) وبالإطلاع على قيمة (كا^{٢}) لهذه الفقرة نجد أنها بلغت (٠,٨٠%) وهي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى من المستويات، وهذا ما توضحه النسبة (٩٩,٥%) أيضاً أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة من قبل مديري المدارس تعزى لمؤهلاتهم العلمية، حيث يميل غالبية مديري المدارس بنسبة (٩٩,٥%) لإمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الرئيس فقد نصت على "تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها". فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٥) مدير بنسبة (٧,٤%) من عينة الدراسة، وهم يشكلون جميع مديرين المدارس الذين يحملون درجة علمية أقل من البكالوريوس، بينما بلغ عدد المديرين الحاصلين على بكالوريوس فأعلى والذين يؤيدون تطبيق هذه الفقرة (١٨١) مدير بنسبة (٨٨,٧%)، في حين بلغ عدد المديرين الذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٨) مديرين بنسبة (٣,٩%) من أفراد عينة الدراسة.

كما بلغ إجمالي عدد الذين يرون إمكانية التطبيق بغض النظر عن مؤهلهم العلمي (١٩٦) مديراً بنسبة (٩٦,١%) من عينة الدراسة، بينما بلغ إجمالي عدد الذين لا يرون إمكانية التطبيق بغض النظر عن مؤهلهم العلمي (٨) مديرين (٣,٩%) من أفراد عينة الدراسة.

علماً بأن قيمة (كا٢) قد بلغت (٠,٦٦١) وهي غير دالة عند أي مستوى من المستويات وهذا ما يعزز أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين حول إمكانية تطبيق الفقرة الأولى من المبدأ الخامس تعزى لمؤهلاتهم العلمية.

كذلك الفقرة الثانية من المبدأ الخامس والتي نصت على "تشجيع قبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة من العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية".

فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٥) مدير وهم يقعون ضمن فئة الحاصلين على مؤهل علمي أقل من البكالوريوس، ويمثلون جميع المديرين الذين يقعون في هذه الفئة وبنسبة (٧,٤%) من أفراد عينة الدراسة، في حين بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ويقعون في الفئة الحاصلة على بكالوريوس فأعلى (١٨٦) مدير بنسبة (٩١,٢%) من عينة الدراسة، وبلغ عدد الذين لا يرون إمكانية تطبيق

هذه الفقرة في نفس الفئة بكالوريوس فأعلى (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة، وبجمع عدد المديرين في الفئتين والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي نجد أن عددهم (٢٠١) مدير بنسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراسة.

بينما نجد أن من لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ عددهم (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) أي أن غالبية المديرين يؤيدون تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، وهذا ما يؤكده أختبار (كا^{2}) لهذه الفقرة والبالغ (٠,٢٤٢) والذي يشير إلى عدم وجود أي دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة تعزى إلى مؤهلاتهم العلمية. حيث يميل المديرون إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة (٩٨,٥%).

أما المبدأ السادس والذي نصت الفقرة الأولى منه على "إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الآلي". فقد أجاب جميع أفراد عينة الدراسة في الفئة التي تحمل مؤهل أقل من البكالوريوس وعددهم (١٥) بأنه يمكن تطبيق هذه الفقرة، وهذا أيضاً ما ذهب إليه أفراد العينة الذين يحملون درجة البكالوريوس فأعلى وعددهم (١٨٩).

وبالتالي فإن أختبار (كا^{2}) ليس له قيمة لأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول إجابات المديرين لهذه الفقرة تعزى لتنوع مؤهلاتهم العلمية حيث أتفق جميعهم في الفئتين على إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الثانية من نفس المبدأ السادس والتي نصت على "إعداد برامج تدريبية تتناسب مع مختلف العاملين ووفقاً لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم". فقد بلغ عدد المديرين الحاصلين على مؤهل دون البكالوريوس الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٥) مديراً وهم كامل العدد في هذه الفئة وبنسبة (٧,٤%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يحملون مؤهل بكالوريوس فأعلى ممن يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٨٤) مدير بنسبة (٩٠,٢%) من عينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين الذين

يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة ممن يحملون البكالوريوس فأعلى (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) من مجموع أفراد عينة الدراسة.

وبالتالي فإن إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي قد بلغ (١٩٩) مدير بنسبة (٩٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين بغض النظر عن مؤهلهم العمي والذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%).

وهذا ما يتفق مع نتيجة إختبار (كا٢) لهذه الفقرة البالغة (٠,٤٠٧) والتي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات بين مديري المدارس حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة تعزى لتنوع مؤهلاتهم العلمية، لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسة (٩٧,٥%).

وفي المبدأ السابع والذي نصت الفقرة الأولى منه على " تمكين المشرفين من العمل مع المعلمين فى المدرسة بما يحقق التكامل في أداء أعمالهم". وافق عدد (١٥) مديراً على إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم وهم جميع المديرين في الفئة التى تحمل مؤهل علمي أقل من البكالوريس ويشكلون نسبة(٧,٤%) من أفراد عينة الدراسة، بينما نجد أن عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ويعقون في الفئة الحاصلة على درجة البكالوريس فأعلى (١٨٩) مديراً بنسبة (٩٢,٦%) وهم يمثلون جميع أفراد العينة الذين يقعون في هذه الفئة.

وبالتالي فإن جميع أفراد العينة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي يرون إمكانية طبيق الفقرة المذكورة متفقين مع اختيار (كا٢) للفقرة والذي لم تظهر له أي قيمة مما يؤكد عدم وجود أي دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات.

أما الفقرة الثانية من المبدأ السابع والتى تنص على "إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعياً وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي". فقد أجمع المديرين في الفئتين سواء الفئة التى تحمل مؤهل علمي يقل عن البكالوريس أو الفئة الثانية

التى تحمل مؤهل بكالوريوس فأعلى واللذين بلـغ عددهم (٢٠٤) يشكلون كل أفراد عينة الدراسـة وبنسبة (١٠٠%) علـى إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي وهذا مـا يؤكده عدم ظهور قيمة (كا٢) في الجدول نظرا لعدم وجود دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات، وبالتالـي عدم وجـود فـروق بيـن إجابـات المديريـن تعزى إلـى مؤهلاتهم العملية.

أما المبدء الثامن فإننا نجد أن عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى الواردة فيه والتى تنص على "تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة" فقد بلـغ عددهم (١٥) مديرا يقعون ضمن الفئة الحاصلة علـى مؤهل أقل من البكالوريس ويشكلون كامل عدد أفراد العينة في هذه الفئة وبنسبة (٧,٤%) من أفراد عينة الدراسة، بينما نجد أن عدد المديرين الحاصلين علـى درجة البكالوريس فأعلي والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بلغ عددهم (١٧٨) مديرا بنسبة (٨٧,٣%) من عينة أفراد الدراسة، بيـنما بلـغ عـدد الذيـن يـرون أنـه لا يمكـن تطبـيق هـذه الفقـرة (١١) مديـر بنسـبة (٥,٤%) من أفراد عينة الدراسة الكلية.

وبحصر عدد المديرين في الفئتين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية نجد أن عددهم (١٩٣) مديرا بنسبة (٩٤,٦%) من عينة الدراسة، بينما نجد أن من يرون عدم إمكانيةتطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي قد بلغ عددهم (١١) مدير بنسبة (٥,٤%) من عينة الدراسة .

وهذا ما يتفق مع اختبار (كا٢) الذي بلغت قيمته(٩٢,٣%) وهي قيمة غيردالة عند أى مستوى من المستويات، أى أنـه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى المديرين حول تطبيق هذه الفقرة نتيجة إختلاف مؤهلاتهم العلمية. حيث أن نسبة (٩٤,٦%) ضمن عينة الدراسة يتفقون حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي.

وفي الفقـرة الثانـية مـن نفس المبدأ والتي نصت على "إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة". نجد أن (١٤) مديرا ممن يحملون مؤهل أقل من

البكالريوس يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرةنسبة(٦,٩%) عدا (١) مدير في هذه الفئة يرى عدم إمكانية تطبيقها وذلك بنسبة (٠,٥%) من عنية الدراسة .

أما في فئة المديرين الحاصلين على درجة البكالريوس فأعلى فقد بلغ عدد اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٨٨) مدير بينما بلغ عدد الذين لا يرون ذلك (١) مدير بنسبة(٠,٥%).

وبتجميع أعداد مديري المدارس الذين يرون إمكانية تطبيق هذه ألفقرة في الفئتين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، نجد أن عددهم بلغ (٢٠٢) مدير بنسبة (٩٩,٠%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية التطبيق بغض النظر عن مؤهلهم العلمي (٢) مدير بنسبة (١,٠%). وكانت قيمة إختبار (كا٢) لهذه الفقرة (٥,٣٣%) وهي دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥%) لصالح المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة، حيث أن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيقها بنسبة (٩٩,٠%).

أما الفقرة الأولى من المبدأ التاسع والتى تنص على "التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنضباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال" فقد بلغ عدد المديرين الحاصلين على مؤهل أقل من البكالريوس والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٥) مديراً يشكلون كامل أفراد العينة في هذه الفئة بنسبة(٧,٤%) من العينة الكلية للدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يحملون درجة البكالريوس فأعلى والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٨٩) بنسبة (٩٢,٦%) من العينة الكلية للدراسة، ويمثلون جميع المديرين الواقعين في هذه الفئة، أى أن هناك إتفاق تام بين المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، على إمكانية تطبيق هذه الفقرة وهذا ما يؤكده عدم ظهور قيمة (كا٢) في الجدول من أنه لا توجد أى دلالة إحصائية عند أى مستوي من المستويات، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة بين مديري المدارس تغرى لتنوع مؤهلاتهم العلمية.

أما الفقرة الثانية في المبدأ التاسع نفسه والتي نصت على "تشكيل فرق عمل لمطابقة تطبيق الجودة الشاملة فى المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة إختلاف تخصصاتهم". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ويحملون درجة علمية أقل من البكالريوس (١٣) مديراً بنسبة (٦,٤%)، بينما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٢) مدير بنسبة (١,٠%) من عينة الدراسة.

أما الحاصلين على درجة البكالريوس فأعلى فإن الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ عددهم (١٥٥) مديراً بنسبة (٧٦,٠%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية التطبيق من نفس الفئة(٣٤) مدير بنسبة (١٦,٧%) من عينة الدراسة.

وبحصر أعداد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية في الفئتين نجد أن عددهم قد بلغ (١٦٨) بنسبة (٨٢,٤%) من عينة الدراسة أما الذين يرون خلاف ذلك فقد بلغ عددهم (٣٦) مدير بنسبة (١٧,٦%)

وبالاطلاع على قيمة (كا٢) نجد أنها بلغت (٠,٢٠٧) وهي قيمة غير دالة عند أى مستوى من مستويات الدلالة حيث أن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة عالية بلغت (٨٢,٤%) من عينة الدراسة.

وفي المبدأ العاشر نجد أن الفقرة الأولى منه والتى نصت على "التركيز على أداء الأعمال والسعى نحو تحقيقالأهداف بدلاً من الدعاية للمدرسة". قد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق (١٣) مديراً بنسبة (٦,٤%) من عينة الدراسة يندرجون تحت فئة المديرين الحاصلين على درجة اقل من البكالوريس، بينما نجد الذين يرون عدم إمكانية تطبيق الفقرة من نفس الفئة عددهم (٢) مدير ويمثلون نسبة (١,٠%) من أفراد عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ممن يحملون درجة البكالريوس فأعلى (١٨٨) مدير بنسبة (٩٢,٢%) من عينة الدراسة، فيما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية التطبيق في نفس الفئة (١) مديراً بنسبة(٠,٥%) من عنية الدراسة،

وبتجميع المؤيدين للتطبيق من الفئتين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية نجد أن عـــددهم (٢٠١) مديربنسبة (٩٨,٥%) من أفراد عينة الدراسة، بينما نجد أن الذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة من الفئتين قد بلغ عددهم (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة بينما بلغت قيمة اختبار (كا٢) للفقرة المذكورة (١٥,٧٢٤). وهي ذات دلالة إحصائية أي أنه توجد فروق بين آراء المديرين وفقاً لمؤهلاتهم لصالح المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة.

أما الفقرة الثانية من نفس المبدأ العاشر والتى تنص على " تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة". فقد بلغ عدد المديرين الذين يـــرون إمكانية تطبيقها (١٢) مديراً حاصلين على مؤهلات علمية تقل عن البكالريوس بنسبة(٥,٩) من عينة الدراسة، بينما نجد أن المديرين اللذين يرون عدم إمكانية التطبيق من نفس الفئة قد بلغ عددهم (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة.

وبلغ عدد الحاصلين على درجة البكالريوس وأعلى الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٥٨) مديراً بنسبة(٧٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة، كما بلغ عددالذين يشيرون إلى عدم إمكانية التطبيق ويحملون درجة البكالريوس فأعلى(٣١) مير بنسبة (١٥,٢%) من عينة الدراسة.

وبحصر عدد المديرين الذي يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية في الفئتين نجد أن عددهم بلغ (١٧٠) مدير بنسبة (٨٣,٨%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، بينما بلغ عدد افراد العينة الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٣٤) مدير بنسبة (١٦,٧%) من عنية الدراسة.

أى أن غالبية المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم، وهذا ما تؤكده قيمة (كا٢) البالغة (٠,١٣) وهي غير دالة إحصائياً عند أى مستوى من مستويات الدلالة، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم تعزى إلى تنوع مؤهلاتهم العلمية.

وفي المبدأ الحادى عشر والذي نصت الفقرة الأولى منه على "الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلاً من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال". فقد بلغ رأي جميع عدد المديرين الحاصلين على مؤهلات علمية دون البكالريوس وعددهم (١٥) مديراً إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (٧,٤%) من عينة الدراسة، بينما نجد أن من يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ممن يحملون درجة البكالريوس وأعلى (١٨٢) مديراً في هذه الفئة وبنسبة (٨٩,٢%)، بينما بلغ عدد المديرن الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة في نفس الفئة (٧) مديرين بنسبة (٣,٤%) من أفراد عينة الدراسة ويقعون في نفس الفئة التي تحمل درجة البكالوريوس فأعلى.

وبحصر أعداد المعلمين في الفئتين والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي نجد أن عددهم قد بلغ (١٩٧) مدير بنسبة (٩٦,٦%) من عينة الدراسة بينما بلغ عدد المديرين في الفئتين والذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي (٧) مديرين بنسبة (٣,٤%) من عنية الدراسة. أى أنه غالبية عينة الدراسة وبنسبة (٩٦,٦%) يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة وهذا ما يتفق مع قيمة (كا٢) البالغة (٠,٥٧٥) وهي قيمة غير دالة عند أى مستوى من مستويات الدلالةبمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المديرين حول هذه الفقرة تعزى لتنوع مؤهلاتهم العلمية. حيث تميل غالبية المديرين إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (٩٦,٦%).

وفي الفقرة الثانية من نفس المبدأ والتي تنص على " المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية". بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ويندرجون ضمن الفئة التي تحمل مؤهل علمي يقل عن البكالريوس (١٥) مديراً يمثلون كامل أفراد عينة الدراسة في هذه الفئة، بينما نجد أن عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة ويحملون درجة البكالريوس فأعلى (١٨٨) مدير بنسبة (٩٢,٢%) من عنية الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين في نفس الفئة والذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١) مدير وبنسبة (٠,٥%)،

وبلغت قيمة (كا٢) لبيانات هذه الفقرة (٠,٠٨٠) وهي غير دالة عند أي مستوى من المستويات، لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة (٩٢,٢%) من العنية الكلية للدراسة.

أما المبدأ الثاني عشر فإننا نجد في الفقرة الأولى منه والتي تنص على "بناء نظام اتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال" أن عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة وهم من الحاصلين على مؤهل علمي أقل من البكالريوس قد بلغ (١٤) مديراً بنسبة (٦,٩%) وبلغ عدد المديرين في نفس الفئة والذين يرون عدم إمكانية التطبيق(١) مدير بنسبة (٠,٠٥%) من عينة الدراسة.

أما المديرون الذين يحملون درجة البكالريوس فأعلى فإن عدد الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ (١٨٥) مديراً بنسبة (٩٠,٧%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد الذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة من نفس الفئة (٤) مديرين من بنسبة (٢%) من عينة الدراسة .

وبحصر عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرةبغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية في الفئتين نجد أن عددهم قد بلغ (١٩٩) مديراً بنسبة(٧٩,٥%) من أفراد عينة الدراسة، بينما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٥) مدير بنسبة (٢٠,٥%) من عينة الدراسة.

في حين بلغت قيمة (كا٢) لهذه الفقرة (١,٢٠٣) وهي غير ذات دلالة إحصائية عند أى مستوى من المستويات، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول استجابات المديرين لهذه الفقرة تعزى لتنوع مؤهلاتهم العملية، لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية.

أما الفقرة الثانية من نفس المبدأ الثاني عشر والتى تنص على "تحديد قنوات واضحة للاتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التى تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التعدية الراجعة ، فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة

وهم من الحاصلين على مؤهل أقل من البكالريوس (١٥) مديرا يمثلون جميع أفراد العينة الذين يقعون في هذه الفئة وبنسبة(٧,٤%) من عينة الدراسة، بينما نجد أن الحاصلين على درجة البكالوريس فأعلى والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ عددهم (١٥٠) مدير بنسبة(٧٣,٥%) من عينة الدراسة والذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة وهي ضمن هذه الفئة بلغ عددهم (٣٩) مدير بنسبة (١٩,١%) من عينة الدراسة .

وبحصر المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة جميعهم بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، نجد أن عددهم قد بلغ (١٦٥) مدير بنسبة (٨٠,٩%) بينما نجد أن عدد الذين لا يرون إمكانية التطبيق (٣٩) مديرا أي أن غالبية المديرين ترى إمكانية تطبيق هذه الفقرة، وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه قيمة (كا٢) لهذه الفقرة البالغة (٣,٨٢٧)، حيث لا يوجد أي مستوى دلالة غيرها على وجود أي فروق بين آراء المديرين.

أما المبدأ الثالث عشر والذى نصت الفقرة الأولى منه على "توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقا لاحتياجات العاملين، وإتاحة الفرصة لهم للإلتحاق بها" فقد بلغ عدد الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة من مديرين المدارس الذين يحملون المؤهل على أقل من البكالريوس (١٣) مديرا بنسبة (٦,٤%)، بينما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية تطبيقها (٢) مدير بنسبة (١,٠%) من عينة الدراسة وهم يقعون في نفس الفئة أقل من البكالوريوس، بينما نجد أن الحاصلين على مؤهل البكالوريوس فأعلى والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة قد بلغ عددهم (١٦٣) مدير بنسبة (٧٩,٩%)، بينما بلغ عدد الذين يرون عدم إمكانية التطبيق(٢٦) مدير بنسبة (١٢,٧%) من عينة الدراسة من نفس الفئة.

وبحصر الذين يرون إمكانية التطبيق في الفئتين نجد أن عددهم بلغ (١٧٦) مديرا بنسبة(٨٦,٣%) بينما نجد أن من يرون عدم إمكانية التطبيق في الفئتين بلغ عددهم (٢٨) مدير بنسبة (١٣,٧%)، كما بلغت قيمة (كا٢) للفقرة نفسها (٠,٠٠٢) وهي لا تشير إلىأي دلالة إحصائية بمعنى أن غالبية افراد الدراسة قد اتفقوا على إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (٨٦,٣%) من عينة الدراسة الكلي.

أما الفقرة الثانية في هذا المبدأ الثالث عشر والتى نصت على "جعل التدريب والتعليم المستمرين أساساً للتقدم الوظيفي المدرسة". فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها من الحاصلين على درجة علمية أقل من البكالوريوس (١٥) مديراً يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة، في هذه الفئة بنسبة (٧,٤%) من عينة الدراسة الكلية، في حين بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق لهذه الفقرة (١٨٩) مديراً بنسبة (٩٢,٦%) من عينة الدراسة، وهم جميع أفراد هذه الفئة من عينة الدراسة، ولا يوجد من لا يرى إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن مؤهله العلمي. وبنسبته (١٠٠%) من أفراد عينة الدراسة، وهذا ما يؤكده عدم ظهور قيمة (كا٢) في الجدول أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء مديري المدارس تعزى إلى مؤهلاتهم العلمية حول تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي، لأن جميع المديرين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في إدارة مدارسهم.

أما المبدأ الرابع عشر فإن الفقرة الأولى منه نصت على "البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين". ولقد أجمع جميع أفراد العينة وعددهم (٢٠٤) مديراً على إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (١٠٠%) من أفراد عينة الدراسة، وهذا ما تؤكد عدم ظهور قيمة (كا٢) في الجدول بمعنى انعدام الدلالة عند أي مستوى من المستويات نظراً لعدم وجود فروق بين آراء المديرين حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة لديهم في عملهم الإداري المدرسي.

أما الفقرة الثانية في المبدأ الرابع عشر التي تنص على "تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير". فقد رأى جميع المديرين الحاصلين على مؤهلات تقل عن البكالوريوس وعددهم (١٥) مديراً إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (٧,٤%).

كما بلغ عدد المديرين الحاصلين على مؤهل البكالوريوس فأعلى واللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة(١٨٤) مديراً بنسبة (٩٠,٢%) من عينة الدراسة، أما الذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بلغ عددهم (٥) مديرين يمثلون نسبة (٢,٥%) من أفراد

عينة الدراسة، وبحصر أعداد المديرين في الفئتين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة نجد أن عددهم بلغ (١٩٩) مدير بنسبة (٩٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة، في حين بلغ عدد من لا يرون إمكانية التطبيق في الفئتين (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) أي أن غالبية المديرين يتفقون حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة وهذا ما تبرزه قيمة (كا٢) لهذه الفقرة والبالغة (٠,٤٠٧) والتي لا تشير إلى وجود أي دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات المديرين حول تطبيق هذه الفقرة تعزى لتنوع مؤهلاتهم العلمية.

وخلاصة القول أنه بإستعراض الجدول رقم (٥) نجد أن الفقرات (٢) من المبدأ السادس والفقرات (١) و(٢) من المبدأ السابع وكذلك الفقرة (١) من المبدأ التاسع والفقرة (٢) من المبدأ الثالث عشر والفقرة (١) من المبدأ الرابع عشر قد حازت على إتفاق كامل المديرين حول إمكانية تطبيقها بغض النظر عن فئة المؤهل العلمي التي يقعون ضمنها بنسبة (١٠٠%) لكامل أفراد العينة.

أما أقل الفقرات إتفاقا حولها فقد كانت الفقرة (٢) من المبدأ الثالث حيث بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها بغض النظر عن مؤهلهم العلمي (١٥٧) مدير بنسبة (٧٧,٠%) من عينة الدراسة ويمكن أن يشير الباحث بثقة إلى أن مديري المدارس في استجابتهم لفقرات الاستبانة حول هذا السؤال يرون بنسبة تتراوح بين (١٠٠%) و(٧٧%) إمكانية تطبيق الفقرات التفصيلية للمبادئ وبالتالي إمكانية تطبيق مبادئ ديمنج للجودة الشاملة في إدارة مدارسهم بغض النظر عن مؤهلهم العلمي.

إجابة السؤال الرابع والذي نصه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا لمبادئ (ديمينج) في إدارة مدارسهم تعزى إلى إختلاف سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي بينهم؟

ونظرا لأن الباحث استخدم المقياس (الإسمي) في الحصول على استجابات المديرين فإنه عند شروعه في الإجابة على هذا السؤال استخدم لذلك اختبار (كا٢) لإيجاد الفروق بين آراء المستجيبين بصفته التحليل الإحصائي المناسب عند إستخدام المقياس الاسمي" الثنائي"، كما يود الباحث أن يشير إلى ما أورده(المنيزل، ٢٠٠٠) من أن ضرورة البحث لتطبيق اختبار (كا[٢]) تقتضي دمج بعض الخانات التي حصلت على أقل من خمس خلايا وذلك تحقيقا لشروط اختبار (كا[٢]) (ص١٥٣). وبذلك أصبحت فئات الخبرة (ثلاثة فئات) بدلا من خمس فئات. وأصبح التقسيم الجديد للفئات كما يلي: (أقل من ١٠ سنوات) و (من ١٠سنوات إلى ١٥سنة) ومن (١٥سنة فأكثر).

وبالإطلاع على الجدول رقم (١١) والذي يظهر منه التكرارات والنسب المئوية للمستجيبين من مديري مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة وكذلك قيمة (كا[٢]) للحصول على الفروق بين استجابات المديرين حول إمكانية استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارسهم وفقا لمبادئ (ديمينج) الأربعة عشر من عدمه بسبب إختلاف سنوات الخبرة الإدارية بينهم نجد أن:

جدول رقم (   ) الموضح لنتائج اختبار كا^2

للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام أسلوب

إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب فئات سنوات الخبرة الإدارية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	فئات سنوات الخبرة :	أقل من ١٠ سنوات		من ١٠ – أقل من ١٥ سنة		١٥ سنة فأكثر		المجموع	
		إمكانية الاستخدام	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الأول : العمل على تحسين الأداء أو الخدمة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها .	١ – يمكن تطبيقه	٣٧	١٨,١	٨٢	٤٠,٢	٨٢	٤٠,٢	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١	٠,٥	–	–	٢	١,٠	٣	١,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٢,٠٥٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – توصيف وظائف الإدارة المدرسية بغرض تحديد المهام والمسؤوليات لكل العاملين .	١ – يمكن تطبيقه	٣٦	١٧,٦	٨١	٣٩,٧	٧٩	٣٨,٧	١٩٦	٩٦,١
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	١	٠,٠٥	٥	٢,٥	٨	٣,٩
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٢,٦٩٠		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الثاني : التكيف مع الفلسفة الجديدة من خلال :	١ – نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات .	١ – يمكن تطبيقه	٣٢	١٥,٧	٧٤	٣٦,٣	٧٩	٣٨,٧	١٨٥	٩٠,٧
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٦	٢,٩	٨	٣,٩	٥	٢,٥	١٩	٩,٣
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٣,٠٢٩		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدارسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعوا إلى الابتكار والتجديد بدلا من السير على نمط واحد .	١ – يمكن تطبيقه	٣١	١٥,٢	٧١	٣٤,٨	٧٨	٣٨,٢	١٨٠	٨٨,٢
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٧	٣,٤	١١	٥,٤	٦	٢,٩	٢٤	١١,٨
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٣,٥٦٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الثالث : عدم الاعتماد على الفحص الشامل والتفتيش كطريقة أساسية لتحسين الجودة في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية .	١ – يمكن تطبيقه	٣٣	١٦,٢	٦٣	٣٠,٩	٧٥	٣٦,٨	١٧١	٨٣,٨
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٥	٢,٥	١٩	٩,٣	٩	٤,٤	٣٣	١٦,٢
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٥,٠٦٢		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – استخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها .	١ – يمكن تطبيقه	٣٣	١٦,٢	٥٦	٢٧,٥	٦٨	٣٣,٣	١٥٧	٧٧,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٥	٢,٥	٢٦	١٢,٧	١٦	٧,٨	٤٧	٢٣,٠
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٦,٣٢٢		درجة الحرية		٢		الدلالة	٠,٠٥
المبدأ الرابع : التوقف عن النظر إلى مشروع الجودة الشاملة من خلال السعر ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الاهتمام بالسعر .	١ – يمكن تطبيقه	٣١	١٥,٢	٧٥	٣٦,٨	٧٣	٣٥,٨	١٧٩	٨٧,٧
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٧	٣,٤	٧	٣,٤	١١	٥,٤	٢٥	١٢,٣
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	٢,٥٤٣		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان استمرارية جودتها عند الحاجة إليها .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٣	٤٠,٧	٢٠٣	٩٩,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	١	٠,٥	١	٠,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا^2	١,٤٣٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د

تابع جدول رقم ( ) الموضح لنتائج اختبار كا٢

للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام أسلوب

إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب فئات سنوات الخبرة الإدارية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	فئات سنوات الخبرة :	أقل من ١٠ سنوات		من ١٠ – أقل من ١٥ سنة		١٥ سنة فأكثر		المجموع	
		إمكانية الاستخدام	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الخامس : الاستمرار في تحسين أداء الخدمات من خلال متابعة المشكلات التي ترافق الأداء ووضع الحلول لها ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها .	١ – يمكن تطبيقه	٣٤	١٦,٧	٨١	٣٩,٧	٨١	٣٩,٧	١٩٦	٩٦,١
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٤	٢,٠	١	٠,٥	٣	١,٥	٨	٣,٩
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٦,٠١٦		درجة الحرية		٢		الدلالة	٠,٠٥
	٢ – تشجيع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية .	١ – يمكن تطبيقه	٣٦	١٧,٦	٨١	٣٩,٧	٨٤	٤١,٢	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	١	٠,٥	–	–	٣	١,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٥,٠٦٢		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ السادس : إيجاد التكامل بين الأساليب الإدارية الحديثة والتدريب ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الآلي .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–	–	–
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
	٢ – إعداد برامج تدريبية تناسب مختلف العاملين في المدرسة وفقا لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٧٩	٣٨,٧	١٩٩	٩٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	٥	٢,٥	٥	٢,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٧,٣٢٢		درجة الحرية		٢		الدلالة	٠,٠٥
المبدأ السابع : تحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين في المدرسة بما يحقق التكامل في أداء أعمالهم .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–	–	–
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
	٢ – إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعيا وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–	–	–
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
المبدأ الثامن : إبعاد الخوف بين العاملين وجعل أنشطتهم تتجه دائما نحو جودة الأداء وغرس الثقة وإزالة الحواجز بين الأقسام والعاملين ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	٣٦	١٧,٦	٨٠	٣٩,٢	٧٧	٣٧,٧	١٩٣	٩٤,٦
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٢	١,٠	٢	١,٠	٧	٣,٤	١١	٥,٤
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٢,٨٢٧		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه								
		٢ – لا يمكن تطبيقها								
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢			درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د

تابع جدول رقم ( ) الموضح لنتائج اختبار كا²

للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب فئات سنوات الخبرة الإدارية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	فئات سنوات الخبرة :	أقل من ١٠ سنوات		من ١٠ – أقل من ١٥ سنة		١٥ سنة فأكثر		المجموع	
		إمكانية الاستخدام	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ التاسع : إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنظباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–	–	–
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
	٢ – تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة اختلاف تخصصاتهم .	١ – يمكن تطبيقه	٢٩	١٤,٢	٧٠	٣٤,٣	٦٩	٣٣,٨	١٦٨	٨٢,٤
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٩	٤,٤	١٢	٥,٩	١٥	٧,٤	٣٦	١٧,٦
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١,٤٦٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ العاشر : تقليل الشعارات والدعايات والتوجهات والأهداف الرقمية وتجاوز الصيغ والأساليب غير القادرة على تحقيق الأهداف ويتم ذلك في المدرسة من خلال :	١ – التركيز على أداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلا من الدعاية للمدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨١	٣٩,٧	٨٢	٤٠,٢	٢٠١	٩٨,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	١	٠,٥	٢	١,٠	٣	١,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١,٠٨٣		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	٣٠	١٤,٧	٦٨	٣٣,٣	٧٢	٣٥,٣	١٧٠	٨٣,٣
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٨	٣,٩	١٤	٦,٩	١٢	٥,٩	٣٤	١٦,٧
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٨٧٩		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الحادي عشر : تقليل الإجراءات التي يقوم بها كل موظف والتركيز بدلا من ذلك على تكوين سلوك الفريق داخل المنظمة ويتم ذلك في نطاق الإدارة المدرسية من خلال :	١ – الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلا من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	٣٧	١٨,١	٧٩	٣٨,٧	٨١	٣٩,٧	١٩٧	٩٦,٦
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١	٠,٥	٣	١,٥	٣	١,٥	٧	٣,٤
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٠,٠٩١		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨١	٣٩,٧	٨٤	٤١,٢	٢٠٣	٩٩,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	١	٠,٥	–	–	١	٠,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	١,٤٩٥		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
المبدأ الثاني عشر : إزالة العوائق في الاتصالات ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال :	١ – بناء نظام اتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال .	١ – يمكن تطبيقه	٣٥	١٧,٢	٨١	٣٩,٧	٨٣	٤٠,٧	١٩٩	٩٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٣	١,٥	١	٠,٥	١	٠,٥	٥	٢,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٥,٧٨٨		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – تحديد قنوات واضحة للاتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة .	١ – يمكن تطبيقه	٢٨	١٣,٧	٧٢	٣٥,٣	٦٥	٣١,٩	١٦٥	٨٠,٩
		٢ – لا يمكن تطبيقها	١٠	٤,٩	١٠	٤,٩	١٩	٩,٣	٣٩	١٩,١
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا²	٤,٤٨١		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د

تابع جدول رقم ( ) الموضح لنتائج اختبار كا٢

للفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول إمكانية استخدام أسلوب

إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة حسب فئات سنوات الخبرة الإدارية :

المبادئ الرئيسية	الفقرات التفصيلية لكل مبدأ :	فئات سنوات الخبرة :	أقل من ١٠ سنوات		من١٠ – أقل من ١٥ سنة		١٥ سنة فأكثر		المجموع	
		إمكانية الاستخدام	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المبدأ الثالث عشر : إحلال برامج التعليم والتطوير المستمر للأفراد وبمهارات جديدة من خلال :	١ – توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقا لاحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للالتحاق بها .	١ – يمكن تطبيقه	٣٢	١٥,٧	٧٤	٣٦,٣	٧٠	٣٤,٣	١٧٦	٨٦,٣
		٢ – لا يمكن تطبيقها	٦	٢,٩	٨	٣,٩	١٤	٦,٩	٢٨	١٣,٧
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	١,٨٤١		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د
	٢ – جعل التدريب والتعليم المستمرين أساسا للتقدم الوظيفي في المدرسة .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–	–	–
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
			–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
المبدأ الرابع عشر : التحول نحو الجودة الشاملة وتثبيت اتجاهات التي تحققت في المنظمة ويتم ذلك في المدرسة من خلال:	١ – البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	–	–	–	–	–	–	–
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	–		درجة الحرية		٢		الدلالة	–
	٢ – تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير .	١ – يمكن تطبيقه	٣٨	١٨,٦	٧٨	٣٨,٢	٨٣	٤٠,٧	١٩٩	٩٧,٥
		٢ – لا يمكن تطبيقها	–	١٨,٦	٤	٢,٠	١	٠,٥	٥	٢,٥
		المجموع	٣٨	١٨,٦	٨٢	٤٠,٢	٨٤	٤١,٢	٢٠٤	١٠٠,٠
		قيمة اختبار كا٢	٣,٥٢٣		درجة الحرية		٢		الدلالة	غ . د

الفقرة الأولى في المبداء الأول والتي نصت على " وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها". قد بلغ من يرون إمكانية تطبيقها (٢٠١) مدير يتوزعون على الفئات الثلاث لسنوات الخبرة، ويقعون فيها على النحو الآتي: (٣٧) مدير بنسبة (١٨,١%) في الفئة أقل من عشر سنوات، و(٨٢) مدير بنسبة (٤٠,٢%) يقعون في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يقعون في الفئة من ١٥ سنة فأكثر (٨٢) مدير بنسبة (٤٠,٢%)، وبنسبة إجمالية لمن يرون إمكانية التطبيق بلغت (٩٨,٥%) بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (١) مدير في المرحلة الإبتدائية بنسبة (٠,٥) و(٢) مدير فى المرحلة المتوسطة بنسبة (١,٠) وبعدد إجمالي (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة، فيما بلغت قيمة (كا٢) لبيانات العبارة (٢,٥٨) وهي غير دالة إحصائيا عن أي مستوى من المستويات، حيث يتفق غالبية المديرين حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن عدد سنوات خبرتهم وبنسبة عامة بلغت (٩٨,٥%).

أما الفقرة الثانية من المبدأ الأول نفسه والتي تنص على "توصيف وظائف الإدارة المدرسية بغرض تحديد المهام والمسؤوليات لكل العاملين" فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق (٣٦) مديرا في الفئة أقل من عشرة سنوات وبنسبة (١٧,٦%) من عينة الدراسة، و (٨١) مديرا بنسبة (٣٩,٧%) من عينة الدراسة في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، و(٧٩) مدير بنسبة (٣٨,٧%) من عينة الدراسة يقعون في الفئة من ١٥ سنة فأكثر، وقد بلغ إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في الفئات الثلاث (١٩٦) مديرا بنسبة إجمالية من عينة الدراسة تبلغ (٩٦,١%).

بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢) مدير في الفئة أقل من ١٠ سنوات بنسبة (١,٠%) و (١) مدير في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة بنسبة (٠,٠٥%) و(٥) مديرين في الفئة من١٥ سنة فأكثر بنسبة (٢,٥%) كما بلغ العدد الكلي للمديرين في مختلف الفئات والذين يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٨) مديرين بنسبة (٣,٩%) من أفراد عينة الدراسة.

وبلغت قيمة (كا٢) لهذه الفقرة (٢,٦٩٠%) وهي غير دالة إحصائيا عند أي مستوى من المستويات، مما يدل على إتفاق غالبية المديرين بغض النظر عن سنوات خبرتهم بنسبة (٩٦,١%) من أفراد عينة الدراسة على إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم.

وبالنظر إلى الفقرة الأولى من المبدأ الثاني والتي نصت على " نشر ثقافة الجـــودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات" نجد أن (٣٢) مديرا وبنسبة (١٥,٧%) من الذين يقعون في الفئة أقل من عشر سنوات يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة، كذلك يوجد عدد (٧٤) مديرا يقعون في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة وبنسبة (٣٦,٣%) يؤيدون ما ذهب إليه المديرين في الفئة التي تسبقهم، وكذلك فقد بلغ عدد المديرين الذين يقعون في فئة سنوات الخبرة من ١٥ سنة فأكثر والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٧٩) مديرا بنسبة (٣٨,٧%) فيما بلغ إجمالي المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف الفئات (٩٠,٧%) من أفراد عينة الدراسة.

بينما بلغ العدد الاجمالي لمن يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩) مديرا بنسبة (٩,٣%) من عينة الدراسة موزعين على الفئات الثلاث على الترتيب:

(٦) مديرين من الفئة أقل من عشر سنوات بنسبة (٢,٩%) و(٨) مديرين في الفئة من عشر سنوات إلى أقل من ١٥ سنة وبنسبة (٣,٩%)، و(٥) مـديرين في الفئـة من ١٥ سنة فأكثر بنسبة (٢,٥%).

كما بلغت قيمة إختبار (كا٢) للفقرة المذكورة (٣,٠٢٩)، وهي غير دالـة عند أي مستوى من المستويات، وهذا ما تؤكده أيضا النسبة العامة لمن يؤيدون التطبيق البالغة (٩٠,٧%)، والتي تشير إلى أن غالبية المديرين بغض النظر عن سنوات خبرتهم في العمل الإداري المدرسي يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في العمل الإداري في مدارسهم.

أما الفقرة الثانية في المبدأ الثاني التي تنص على "تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدرسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعو إلى الابتكار والتجديد بدلا من السير على نمط واحد". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيـق هذه الفقـرة(٣١) مديـرا بنسبـة(١٥,٢) في الفئة أقل من ١٠ سنوات، في حين كان عددهم في فئة الخـبرة من ١٠ سنوات إلى اقل من ١٥سنـة (٧١) مديـرا بنسبـة (٣١,٨%)، وفي الفئـة مـن ١٥ سنة فأكثر (٧٨) مديرا بنسبة (٣٨,٢) من عنية الدراسـة، وبعدد إجمالي للمديرين في مختلف الفئات يبلغ (١٨٠) بنسـبة (٨٨,٢%) مـن عينـة الدراسـة. فـي حين بلـغ عـدد المديرين اللذين لايرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٧) مديرين في الفئة أقل من ١٠ سنوات وبنسبة(٣,٤%) من عينة الدراسة و(١١) مديرا فىالعينة من ١٠ سنوات إلى أقـل من ١٥ سنة بنسبة (٥,٤%) من عينة الدراسة وبلغ عددهم في الفئة من ١٥سنة فأكثر(٦) مديرا من نسبة (٢,٩%) من عينة الدراسة. وبعدد إجمالي (٢٤) مديرا وبنسبة (١١,٨%) من عينة الدراسة في مختلف الفئات، في حين بلغت قيمة أختبار (كا٢) (٣,٥٦٦) وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء وتصورات مديري المدارس حول تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن سنوات خبرتهم في العمل المدرسي، حيث يميـل غالبية المديريـن إلى إمكانية تطبيق هذه الفقرة، وهـذا

ما تؤكده النسبة العامة للمديرين الذين يرون إمكانية التطبيق والتي بلغت (٨٨,٢%)، في حين بلغت نسبة من لا يرون إمكانية ذلك (١١,٨%).

وبالنظر أيضا إلى الفقرة الأولى من المبدأ الثالث التي تنص على "إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية) نجد أن عدد المديرين الذين يوافقون على إمكانية تطبيقها قد بلغوا (١٧١) مديرا بنسبة (٨٣,٨%) من أفراد عينة الدراسة موزعين على الفئات الثلاثة (٣٣) مدير بنسبة (١٦,٢%) من أفراد عينة الدراسة في الفئة أقل من عشر سنوات، و (٦٣) مدير بنسبة (٣٠,٩%) من أفراد عينة الدراسة في الفئة من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة، و(٧٥) مديرا بنسبة (٣٦,٨%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر، في حين بلغ إجمالي من يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٣٣) مديرا بنسبة (١٦,٢%) من أفراد عينة الدراسة موزعين على الفئات الثلاثة على النحو الآتي (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) في فئة الخبرة أقل من ١٠ سنوات (١٩) مديرا بنسبة (٩,٣%) في فئة الخبرة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(٩) مديرين بنسبة ٤,٤%) يقعون في فئة الخبرة من ١٥سنة فأكثر. وبلغت قيمة إختبار (كا٢) لهذه الفقرة (٥,٠٦٢%) وهي غير دالة إحصائيا عند أي مستوى من المستويات، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين حول إمكانية التطبيق تزى إلى سنوات خبرتهم في العمل الإداري المدرسي، حيث يتفق غالبيتهم على إمكانية التطبيق بنسبة بلغت (٨٣,٨%) من العينة الكلية للدراسة.

أما الفقرة الثانية من المبداء نفسه والتي نصت على "إستخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها".

فقد بلغ عدد المديرن الذين يرون إمكانية تطبيقها ويقعون في الفئة أقل من عشر سنوات خبرة في العمل الإداري المدرسي (٣٣) مديرا بنسبة (١٦,٢%)، فيما بلغ عددهم (٥٦) مديرا بنسبة(٢٧,٥%) في الفئة الواقعة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة فيما بلغ عددهم (٦٨) مديرا بنسبة (٣٣,٣%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر.

أما المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق لهذه الفقرة فقد بلغ عددهم (٥) مديرين في فئة الخبرة أقل من عشرة سنوات بنسبة (٢,٥%)، و(٢٦) مديرا في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة بنسبة(١٢,٧%) و(١٦) مديرا بنسبة (٧,٨%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر، وبعدد إجمالي للمديرين اللذين يـــرون إمكانية التطبيق في جميع الفئات (١٥٧) مديرا من العينة الكلية للدراسة، علما بأن إجمالي عدد المديرين لا يرون إمكــانية التطبـيق (٤٧) مديرا بنسبة (٢٣%) من عنيةالدراسة.

وبالإطلاع على قيمة إختبار (كا^{2}) لبيانات العبارة نجد أنها بلغت (٦,٣٢٢) وهي دالــة إحصائيا عند مستوى الدلالــة (٠,٠٥%) لصــالح مـن يـرون إمكانـية التطبـيق مـن المديرين.

أما المبدأ الرابع والذي نصت الفقرة الأولى منه على "الإهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الاهتمام بالسعر". فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها ويقعون ضمن فئة الخبرة أقل من ١٠ سنوت (٣١) مديرا بنسبة (١٥,٢%)، بينما بلغ عددهم(٧٥) مديرا بنسبة(٣٦,٨%) في فئـــة الخبرة من ١٠ سنوات إلى أقــل من ١٥ سنة، في حين بلغ عددهم(٧٣) مديرا بنسبة (٣٥,٨%) في فئة الخبرة من ١٥ سنة فأكثر، وبلغ إجمــالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف الفئـــات (١٨٩) مدير بنسبة (٨٧,٧%) من أفراد عينة الدراسة.

كما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٧) مديرين في الفئة أقل من عشر سنوات بنسبة (٣,٤%) و(٧) مديرين بنسبة (٣,٤%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(١١) مديرا في الفئة ١٥ سنة فأكثر، بعدد إجمالي قدره لمن يرون عدم إمكانية التطبيق (٢٥) مدير بنسبة (١٢,٣%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

ولقد بلغت قيمة إختبار (كا^{2}) لهذه الفقرة (٢,٥٤٣%) وهي غير دالــة عند أي مستوى من المستويات، بمعنى إتفاق غالبية مديرين المدارس على إمكانية تطبيق هذه

الفقرة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين من يرى إمكانية التطبيق مع من يرى غير ذلك لاتفاقية غالبية المديرين على التطبيق بنسبة(٨٧,٧%).

أما الفقرة الثانية من المبدأ نفسه والتي نصت على "تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان إستمرارية جودتها عند الحاجة إليها" فإن إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق بلغ عددهم (٢٠٣) مديرا بنسبة (٩٩,٥%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة موزعين على مختلف فئات الخبرة (٣٨) مديرا بنسبة (١٨,٦%) في الفئة أقل من عشر سنوات، و(٨٢) مديرا بنسبة (٤٠,٢%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، كما بلغ عددهم في الفئة من ١٥ سنة فأكثر (٨٣) مديرا بنسبة (٤,٧%)، في حين لا يوجد من يرى عدم إمكانية التطبيق لهذه الفقورة سوى (١) مدير يقع في فئة الخبرة من ١٥ سنة فأكثر وبنسبة (٠,٥%) من عينة الدراسة، وبلغت قيمة إختبار (كا^2) (١,٤٣٦) وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات، لأن هناك إتفاق بين غالبية المديرين لإمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الخامس والتي نصت على "تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها" فقد بلغ عدد المديرين في الفئة أقل من ١٠ سنوات خبرة والذين يرون إمكانية تطبيقها (٣٤) مديرا بنسبة (١٦,٧%)، وبلغ عددهم أيضا في الفئة من ١٠ سنوات خبرة إلى أقل من ١٥ سنة (٨١) مديرا بنسبة (٣٩,٧%)، في حين بلغ عددهم في الفئة من ١٥ سنة خبرة (٨١) مديرا بنسبة (٣٩,٧%). وبلغ إجمالي عدد المديرين في مختلف الفئات والذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٩٦) بنسبة (٩٦,١%) من عينة الدراسة، في حين بلغ عدد المديرين الذين لا يرون إمكانية التطبيق (٤) مديرين بنسبة(٢,٠%) في فئة الخبرة أقل من ١٠ سنوات و(١) مدير بنسبة (٠,٥) في فئة الخبرة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، و(٣) مديرين بنسبة (١,٥%) في فئة الخبرة من ١٥ سنة فأكثر وبلغ عددهم الإجمالي في مختلف الفئات (٨) مديرين بنسبة (٣,٩%) من عينة الدراسة في حين بلغت قيمة إختبار (كا^2). (٦,٠١٦) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين وفقا للمراحل

الدراسية التى يعملون فيها حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة لصالح من يرون إمكانية التطبيق والذين بلغ عددهم (١٩٦) مديرا في مختلف الفئات ونسبتهم (٩٦,١%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

أما الفقرة الثانية في المبدأ الخامس والتي نصت على "تشجيع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة من العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية". فقد بلغ عدد المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيقها في الفئة اقل من عشرة سنوات (٣٦) مديرا بنسبة(١٧,٦%) من عينة الدراسة، في حين بلغ عددهم(٨١) مديرا بنسبة (٣٩,٧%) من عينة الدراسة في فئة الخبرة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، وبلغ عددهم فى الفئة من ١٥ سنة فأكثر (٨٤) مديرا بنسبة (٤١,٢%) من عنية الدراسة، وبذلك يكون العدد الإجمالي للمديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن فئات سنوات خبرتهم (٢٠) سنة مديرا بنسبة(٦٨,٥%) من عينة الدراسة، كما بلغت قيمة إختبار (كا^{٢}) لها (٥,٠٦٢%) وهي غير دالة عند أي مستوى من المستويات، حيث أن غالبية المديرين في مختلف الفئات وعددهم (٢٠١) مديرا وبنسبة (٩٨,٥%) يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في عملهم الإداري المدرسي مقابل (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) يرون عدم إمكانية التطبيق.

أما الفقرة الأولى من المبدأ السادس التي نصت على "إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل الحاسب الآلي". فقد رأى جميع أفراد عينة الدراسة في مختلف فئات الخبرة الثلاثة من المديرين البالغ عددهم (٢٠٤) مدير وبنسبة (١٠٠%) من أفراد عينة الدراسة إمكانية تطبيق هذه الفقرة مما أدى إلى عدم ظهور قيمة لاختبار (كا^{٢}) لاتفاق أفراد عينة الدراسة على رأى واحد.

في حين تشير نتائج الفقرة الثانية من المبدأ السادس التي نصت على "إعداد برامج تدريبية تناسب مختلف العاملين في المدرسة وفقا لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم". إلى أن (٣٨) مديرا بنسبة (١٨,٦%) في الفئة أقل من عشر سنوات و (٨٢) مديرا بنسبة (٤٠,٢%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(٧٩) مديرا

بنسبة (٣٨,٧%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر وبعدد إجمالي (١٩٩) مديرا وبنسبة عامة بلغت (٩٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مدارسهم، في حين بلغ عدد من يرون عدم إمكانية التطبيق (٥) مديرين يقعون في الفئة من ١٥ سنة فأكثر بنسبة (٢,٥%). في حين بلغت قيمة (كا٢) (٧,٣٢٢) وهي دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة لصالح من يرون إمكانية التطبيق حيث بلغت نسبتهم (٩٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة.

أما في المبدأ السابع والذي نصت الفقرة الأولى منه على "تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين في المدرسة بما يحقق التكامل في أدائهم" نجد أن جميع المديرين يرون إمكانية التطبيق لهذه الفقرة و يمثلون كل أفـراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) بنسبة (١٠٠%). وهنا لا تظهر قيمة (كا٢) كما هو موضح في الجدول نظرا لعدم وجود أي فرد من أفراد العينة الدراسية لـه رأي مخالف لبقية أفراد عينة الدراسة.

أما الفقرة الثانية من المبدأ نفسه والتي نصت على "إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعيا وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي" نجد أيضا أن جميع أفراد العينة وبنسبة (١٠٠%) والبالغ عددهم (٢٠٤) مديرا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فيما لا توجد قيمة لـ (كا٢) نظير عدم وجود أي فرد من أفراد القيمة يخالف هذا التصور أيضا.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الثامن والتي نصت على "تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة". فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها ويقعون في الفئة أقل من عشر سنوات (٣٦) مديرا بنسبة (١٧,٦%)، و(٨٠) مديرا بنسبة (٣٩,٢%) في فئة الخبرة من عشر سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، و(٧٧) مديرا بنسبة (٣٧,٧) في فئة الخبرة من ١٥ سنة فأكثر، وبعدد إجمالي للمديرين الذين يرون إمكانية التطبيق بغض النظر عن فئة سنوات خبراتهم (١٩٣) مديرا بنسبة (٩٤,٦%) من أفراد عينة الدراسة.

في حين بلـغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٢) مدير في الفئة أقل من ١٠ سنوات بنسبة (١,٠%)، و(٢) مدير بنسبة (١,٠%) يقعون في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، و(٧) مديرين بنسبة (٣,٤%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر، وبعدد إجمالي للمديرين في مختلف الفئات والذين لا يرون إمكانية التطبيق (١١) مديرا وبنسبة إجمالية (٥,٤%) من أفراد عينة الدراسة، في حين بلغت قيمة إختبار (كا٢) لهذه العبارة (٢,٨٢٧) وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات لإتفاق غالبية المديرين على إمكانية تطبيق هذه الفقرة نسبة عامة (٩٤,٦%).

وفي الفقرة الثانية من المبدأ الثامن التي نصت على "إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة" نجد أيضا أن جميع أفراد عينة الدراسة يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبنسبة (١٠٠%) من إجمالي عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) مديرا. في حين لم تظهر قيمة (كا٢) لإتفاق آراء عينة الدراسة حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة بغض النظر عن فئة سنوات خبرتهم مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آرائهم تعزى لخبرتهم في العمل الإداري المدرسي.

أما المبدأ التاسع والذي نصت الفقرة الأولى منه على "التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنضباطية وتعاون أكثر من أداء الأعمال". فنجد أن جميع أفراد العينة وعددهم (٢٠٤) وبنسبة (١٠٠%) في جميع الفئات يرون إمكانية التطبيق، في حين لم تظهر أي قيمة لإختبار (كا٢) لإتفاق جميع أفراد العينة على إمكانية التطبيق.

أما في الفقرة الثانية من المبدأ التاسع والتي تنص على "تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة إختلاف تخصصاتهم". فقد رأى إمكانية تطبيقها عدد (١٦٨) مديرا بنسبة (٨٢,٤%) من إجمالي عينة الدراسة يتوزعون على فئات سنوات الخبرة حيث بلغ عددهم في فئة أقل من ١٠ سنوات (٢٩) مدير بنسبة (١٤,٢%) و(٧٠) مديرا في فئة عشرة سنوات وأقل من ١٥ سنة بنسبة (٣٤,٣%) و(٦٩) مديرا في فئة ١٥ سنة فأكثر بنسبة (٣٣,٨%). في حين بلـغ عـدد من يرون عدم إمكانية التطبيق (٩) مديرين في فئة أقل من عشرة سنوات

بنسبة (٤,٤%) و(١٢) مدير بنسبة (٥,٩%) في فئة ١٠ سنوات وأقل من ١٥ سنة و(١٥) مدير بنسبة (٧,٤%) ضمن فئة ١٥ سنة فأكثر وبلغ إجمالي من يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف الفئات (٣٦) مديرا بنسبة (١٧,٦%) من العينة الكلية لأفراد الدراسة.

في حين بلغت قيمة إختبار (كا٢) (١,٤٦٨) وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة حيث يتفق غالبية المديرين بنسبة (٨٢,٤%) على إمكانية تطبيق هذه العبارة.

أما المبدأ العاشر الذي تضمنت العبارة الأولى منه ما نصه "التركيز على أداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلا من الدعاية للمدرسة". فقد رأى إمكانية تطبيقها (٣٨) مديرا بنسبة(١٨,٦%) في الفئة أقل من عشر سنوات، بينما بلغ عددهم في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة (٨١) مدير بنسبة (٣٩,٧%)، وبلغ عددهم أيضا (٨٢) مديرا بنسبة (٤٠,٢%) من أفراد عينة الدراسة في فئة الخبرة من ١٥ سنة فأكثر ولقد بلغ العدد الكلي للمديرين في مختلف الفئات الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢٠١) مديرا بنسبة (٩٨,٥%) من إجمالي عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المديرين الذين يرون عدم إمكانية تطبيقها (١) مدير في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة بنسبة (٠,٥%) وعدد (٢) مدير بنسبة (١,٠%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر، بعدد إجمالي للمديرين الذين لا يرون إمكانية التطبيق في مختلف فئات الخبرة (٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من إجمالي عينة الدراسة.

في حين بلغت قيمة إختبار (كا٢) (١,٠٨٣%) وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات حيث أن غالبية المديرين وبنسبة (٩٨,٥%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرون إمكانية التطبيق. أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين في الفئات الثلاث لإمكانية التطبيق تعزى لإختلاف سنوات خبرتهم .

وفي الفقـرة الثانـية مـن نفـس المـبدأ والـتي نصـت عـلى "تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة" بلغ إجمالي المديرين الذين يرون إمكانية تطبـيقها (١٧٠) مدير بنسبة (٨٣,٣%) من أفراد عينة الدراسة يتوزعون في مختلف الفئات. حيث بلـغ عـددهم في فئة أقـل من ١٠ سنوات (٣٠) مدير بنسبة (١٤,٧%) من عينة الدراسة و(٦٨) مدير في فئة ١٠ سنوات وأقل من ١٥ سنة بنسبة (٣٣,٣%) و(٧٢) مـدير بنسبـة (٣٥,٣%) من عينة الدراسة في الفئة من ١٥ سنة فأكثر.

أمـا الذين لا يرون إمكانية التطبيق فقد بلغ عددهم (٨) مديرين في الفئة أقل مـن ١٠ سـنوات بنسـبة (٣,٩%) و(١٤) مدير في الفئة مـن ١٠ إلى أقـل من ١٥ سنة بنسبة (٦,٩%) و(١٢) مديـر بنسـبة (٥,٩%) فـي الفئـة مـن ١٥ سـنة فـأكثر. بعدد إجمالـي للمديرين اللذين لايرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف الفئات قـدره (٣٤) مدير بنسبة (١٦,٧%) من أفراد عينة الدراسة.

فيما بلغت قيمة إختبار (كا^2) للبيانات (٠,٨٧٩) وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات.

وفي المبدأ الحادي عشر نجد أن الفقرة الأولى منه والتي نصت على "الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلا من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال" نجد أن المديرين الذي يرون إمكانية التطبيق ويقعون ضمن الفئة ذات الخبرة أقل من ١٠ سنوات بلغ عددهم (٣٧) مدير بنسبة (١٨,١%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد من يرون إمكانية التطبيق في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة (٧٩) مديرا بنسبة (٣٨,٧%)، وبلـغ عـددهم فـي الفئــة من ١٥ سنة فأكثر (٨١) مديرا بنسبة (٣٩,٧%) في حين أن العـدد الإجمالـي لمن يرون إمكانيــة التطبيــق لجميع الفئات (١٩٧) مـديرا بنســبة (٩٦,٦%) بينما بلغ عدد من يرون عدم إمكانية التطبيق (١) مدير بنسبة (٠,٥%) في الفئة أقل من ١٠ سنوات خبره و(٣) مديرين بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة الفئة من عشر سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(٣) مـديرين في الفئة من ١٥ سنة فأكـثر بنسبة (١,٥%) من عينة الدراسة وبعــدد إجمالي (٧) مديرين يرون عدم إمكانية التطبيق بنسبة

(٣,٤%) من أفراد عينة الدراسة في جميع الفئات. بينما بلغت قيمة إختبار (كا٢) (٠,٠٩١) وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات.

أما الفقرة الثانية من المبدأ الحادي عشر والتي تنص على "المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الاجراءات الغير ضرورية" فإن عدد المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق يتوزعون حسب فئات الخبرة على النحو الآتي (٣٨) مديرا في الفئة أقل من ١٠ سنوات بنسبة (١٨,٦%)، و(٨١) مديرا بنسبة (٣٩,٧%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(٨٤)، مديرا في الفئة وبنسبة (٤١,٢%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر، بعدد إجمالي في كل الفئات لمن يرون إمكانية التطبيق (٢٠٣) مدير بنسبة (٩٩,٥%) من أفراد عينة الدراسة مقابل (١) مدير بنسبة (٠,٥%) يرى عدم إمكانية التطبيق ويقع في الفئة من ١٠إلى أقل من ١٥ سنة.

في حين بلغت قيمة اختبار (كا٢) لبيانات العبارة (١,٤٩٥) وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات، مما يؤكد إتفاق غالبية المديرين على إمكانية تطبيق هذه الفقرة دون ظهور أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتفاوت سنوات الخبرة بينهم.

أما الفقرة الأولى في المبدأ الثاني عشر والتي نصت على "بناء نظام إتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال". فقد بلغ عدد من يرون إمكانية تطبيقها (٣٥) مديرا بنسبة (١٧,٢%) يقعون في الفئة أقل من ١٠ سنوات و (٨١) مدير بنسبة (٣٩,٧%) يقعون في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة وعدد (٨٣) مدير بنسبة (٤٠,٧%) يقعون في الفئة من ١٥ سنة فأكثر، فيما بلغ إجمالي عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف الفئات (١٩٩) مدير بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة الكلية.

أما المديرين الذين لا يرون إمكانية التطبيق لهذه الفقرة فقد بلغ عددهم (٣) مديرين في الفئة أقل من ١٠ سنوات بنسبة (١,٥%) و(١) مدير في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل

من ١٥ سنة نسبة (٠,٥%) و(١) مدير في الفئة من ١٥ سنة فأكثر بنسبة(٠,٥%) بينما بلغ إجمالي عدد المديرين في مختلف الفئات ممن يرون عدم إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٥) مديرين بسبة (٢,٥%).

وكانت قيمة (كا٢) (٥,٧٨٨) لبيانات هذه العبارة وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات بما يؤكد إتفاق غالبية المديرين على إمكانية التطبيق وبنسبة بلغت (٩٧,٥%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

كذلك الفقرة الثانية من المبدأ نفسه والتي تنص على "تحديد قنوات واضحة للإتصال بين المدرسة ومؤسسات للمجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة". فلقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (٢٨) مدير بنسبة (١٣,٧%) في الفئة أقل من عشر سنوات و(٧٢) مديرا بنسبة (٣٥,٣%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(٦٥) مديرا في الفئة من ١٥ سنة فأكثر وبنسبة (٣١,٩%). وبعدد كلي من عينة الدراسة بلغ (١٦٥) مدير بنسبة (٨٠,٩%) للمديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة في مختلف فئات سنوات الخبرة، أما الذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة فقد بلغ عددهم (١٠) مديرين في الفئة أقل من ١٠سنوات وبنسبة (٤,٩%) و(١٠) مديرين في الفئة من ١٠ سنوات وأقل من ١٥ سنة و(١٩) مديرا من الفئة من ١٥ سنة فأكثر بنسبة (٩,٣%) وبعدد كلي من عينة الدراسة قدره (٣٩) مدير بنسبة (١٩,١%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

كما بلغت قيمة (كا٢) (٤,٤٨١) لهذه البيانات وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة بين آراء المديرين تعزى إلى تفاوت سنوات الخبرة بينهم.

أما المبدأ الثالث عشر والذي نصت الفقرة الأولى منه على "توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقا لاحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للإلتحاق بها". فقد بلغ عدد من يرون إمكانية تطبيقها (٣٢) مدير بنسبة (١٥,٧%) في الفئة التي تملك أقل

من ١٠ سنوات خبرة بينما بلغ عددهم (٧٤) مدير بنسبة (٣٦,٣%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(٧٠) مدير بنسبة (٣٤,٣%) في الفئة من ١٥ سنة فأكثر. في حين بلغ العدد الاجمالي للمديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة (١٧٦) بنسبة (٨٦,٣%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، فيما بلغ عدد من لا يرون إمكانية تطبيقها (٦) مديرين في الفئة أقل من ١٠ سنوات خبرة بنسبة (٢,٩%) و(٨) مديرين بنسبة (٣,٩%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة و(١٤) مديرا في الفئة من ١٥ سنة فأكثر بنسبة (٦,٩%) وبعدد كلي لمن لا يرون إمكانية التطبيق في جميع الفئات بلغ (٢٨) مدير بنسبة (١٣,٧%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

وبلغت قيمة أختبار (كا٢) (١,٨٤١) لهذه البيانات وهي غير ذات دلالة عند أي مستوى من المستويات بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول آراء المديرين لتطبيق هذه الفقرة لصالح المديرين اللذين يرون إمكانية التطبيق.

أما الفقرة الثانية من المبدأ نفسه فقد رأى جميع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) مدير إمكانية تطبيق هذه الفقرة التي نصت على "جعل التدريب والتعليم المستمرين أساسا للتقدم الوظيفي في المدرسة" وبنسبته (١٠٠%) من العدد الكلي لعينة الدراسة.

بينما لم تظهر أية قيمة لاختبار (كا٢) وهو ما يؤكد أنه لا توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوى من المستويات بين آراء المديرين حول تطبيق هذه الفقرة يعزى لتفاوت سنوات الخبرة بينهم.

وفي الفقرة الأولى من المبدأ الرابع عشر نجد أيضا أن جميع أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٢٠٤) مدير وبنسبة (١٠٠%) من العدد الكلي لعينة الدراسة يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة التي نصت على "البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين".

في حين لم تظهر أية قيمة لاختبار (كا^2) وهذا بسبب إتفاق جميع المديرين على إمكانية تطبيق هذه الفقرة دون وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين آرائهم تعزى لتفاوت سنوات الخبرة الإدارية لديهم.

أما الفقرة الثانية من نفس المبدأ والتي نصت على "تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير" فقد بلغ عدد الذين يرون إمكانية تطبيقها (٣٨) مديرا بنسبة (١٨,٦%) في فئة الخبرة أقل من ١٠ سنوات، فيما بلغ عددهم (٧٨) مديرا بنسبة (٣٨,٢%) في الفئة من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة خيرة و(٨٣) مديرا بنسبة (٤٠,٧%) في الفئة من ١٥ سنة خبرة فأكثر.

في حين بلغ العدد الاجمالي لمن يرون إمكانية التطبيق في مختلف فئات سنوات الخبرة (١٩٩) مديرا بنسبة (٩٧,٥%) من العدد الكلي لعينة الدراسة، فيما كان العدد الكلي في مختلف فئات الخبرة للمديرين الذين يرون عدم إمكانية التطبيق (٥) مديرين بنسبة (٢,٥%) يتوزعون في الفئتين من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سة وقد بلغ عددهم (٤) مديرين بنسبة (٢,٠%) و(١) مدير بنسبة (٠,٥%) في فئة ١٥ سنة خبرة فأكثر.

علما بأن قيمة (كا^2) لبيانات الفقرة بلغت (٣,٥٣٣) وهي غير دالة عند أي مستوى من المستويات، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة تعزى لتفاوت سنوات الخبرة الإدارية بينهم بالنسبة لهذه الفقرة. وهو ما تعززه النسبة العالية لمن يرون إمكانية التطبيق والبالغة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة.

الفصل الخامس

١) مناقشـــة نتائـــج الدراســـة

٢) التوصيـــات والمقترحـــات

مناقشة ما توصلت إليه الدراسة الميدانية من نتائج:

استهدفت هذه الدراسة في جانبها الميداني، الوقوف على آراء أفراد عينة الدراسة من مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، والبالغ عددهم (٢٠٤) مديرا حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في العمل الإداري المدرسي لديهم، وفقا للمبادئ الأربعة عشر التي نادى بها العالم الأمريكي "أدوارد ديمنج" والذي يطلق عليه أب (الجودة الشاملة).

ولتحقيق ذلك فقد أعد الباحث أداة للدراسة يتم من خلالها الإجابة على أسئلة الدراسة.

ولقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وقام بتحليل البيانات عن طريق الحاسب الآلي بإستخدام الإحصاء المناسب لأداة الدراسة، والمتمثل في التكرارات والنسب المئوية بالنسبة للإجابة على السؤال الأول.

والتكرارات والنسب المئوية وإختبار ($كا^2$) للإجابة على السؤال الثاني والثالث والرابع والتي تبحث عن وجود الفروق بين تصورات المديرين، حول إمكانية تطبيق مبادئ "ديمنج" للجودة الشاملة في العمل الإداري في مدارسهم بسبب تنوع المراحل الدراسية التي يعملون فيها أو المؤهلات العلمية التي يحملونها أو إختلاف سنوات الخبرة بينهم في العمل الإداري المدرسي وذلك للأسئلة الثلاثة الباقية.

ولقد توصلت الدراسة الميدانية في إجابتها على السؤال الأول الخاص بمدى إمكانية استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة.

إلى أن غالبية مديري مدارس تعليم البنين بمكة المكرمة يرون إمكانية تطبيق المبادئ الأربعة عشر التي حددها العالم (ديمنج) لتطبيق الجودة الشاملة ويتضح ذلك من خلال التكرارات والنسب التي حصلت عليها الفقرات التفصيلية لكل مبدأ.

فالفقرة الأولى من المبدأ الأول يرى إمكانية تطبيقها (٢٠١) مديرا من (٢٠٤) يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة، وبنسبة بلغت (٩٨,٥%) من عينة الدراسة في حين أن

الفقرة الثانية في المبدأ نفسه، نجد أن من يرى إمكانية تطبيقها من المديرين قد بلغ عددهم (١٩٦) مديرا من (٢٠٤) مديرا يمثلون جميع أفراد العينة وبنسبة بلغت (٩٦,١%) وبحساب متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هاتين الفقرتين، نجد أن عددهم (١٩٩) مديرا من إجمالي عينة الدراسة البالغ عدد أفرادها (٢٠٤) مديرا ونسبة (٩٧,٥%)، وهي تمثل متوسط النسبتين التي تحصلت عليها كل فقرة من الفقرتين اللتين تمثلان المبدأ الأول لديمنج أي أن عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ عددهم (١٩٩) مديرا بنسبة (٩٧,٥%) من أفراد عينة الدراسة.

كذلك المبدأ الثاني فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين الواردة فيه (١٨٥) مديرا للفقرة الأولى منه بنسبة (٩٠,٧%) من عينة الدراسة و(١٨٠) مديرا بنسبة (٨٨%) من عينة الدراسة للفقرة الثانية، بينما يبلغ متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هاتين الفقرتين (١٨٢) مديرا وبنسبة متوسطة للفقرتين تساوي (٨٩,٣٥%)، أي أن من يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ من المديرين بلغ عددهم (١٨٢) بنسبة (٨٩,٣٥%) من عينة الدراسة.

أما المبدأ الثالث فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (١٧١) مديرا بنسبة (٨٣,٨%) من عينة الدراسة، فيما بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الثانية منه (١٥٧) بنسبة (٧٧,٠%) من عينة الدراسة، فيما بلغ متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هاتين الفقرتين (١٦٤) مديرا بنسبة (٨٠,٤%) من عينة الدراسة، وهؤلاء هم المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ في العمل الإداري في المدارس لديهم.

أما المبدأ الرابع فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (١٧٩) مديرا بنسبة (٨٧,٧%) من عينة الدراسة، أما الفقرة الثانية فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها (٢٠٣) مديرا بنسبة (٩٩,٥%) من عينة الدراسة. في حين بلغ متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين معا (١٩١) مديرا بنسبة (٩٣,٦١%)، وهم الذين يمثلون المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ.

أما الفقرة الأولى من المبدأ الخامس فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها (١٩٦) مديرا بنسبة (٩٦,١%) من عينة الدراسة فيما بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الثانية من نفس المبدأ (٢٠١) مديرا بنسبة (٩٨,٥%). في حين بلغ متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين الواردتين في المبدأ الخامس (١٩٨) مديرا بنسبة متوسطة للفقرتين بلغت (٩٦,٣%) من عينة الدراسة وهم الذين يمثلون عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ.

أما المبدأ السادس فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (٢٠٤) مديرا يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة، فيما بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الثانية من هذا المبدأ (١٩٩) مديرا بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة، في حين بلغ متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين معا (٢٠١) مديرا ونسبة متوسطة للفقرتين تساوي (٩٨,٧٥%). وهذا العدد والنسبة يمثلون المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ في عملهم الإداري المدرسي.

أما المبدأ السابع فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (٢٠٤) مديرا يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة بنسبة (١٠٠%) من عينة الدراسة، في حين بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الثانية من المبدأ نفسه أيضا (٢٠٤) مديرا. وبنسبة (١٠٠%) من عينة الدراسة، وبالتالي فإن جميع المديرين الذين يمثلون عينة الدراسة وعددهم (٢٠٤) مديرا، يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ وبنسبة (١٠٠%) من عينة الدراسة.

أما المبدأ الثامن فإن المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه بلغ عددهم (١٩٣) مديرا بنسبة (٩٤,٦%) من أفراد عينة الدراسة، في حين بلغ عددهم في الفقرة الثانية للمبدأ (٢٠٢) مديرا بنسبة (٩٩,٠%) من عينة الدراسة.

وبذلك فإن متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين وبالتالي المبدأ نفسه بلغ (١٩٨) مديرا بنسبة متوسطة للفقرتين وبالتالي للمديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ (٩٦,٨%) من عينة الدراسة.

أما المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى من المبدأ التاسع. فقد بلغ عددهم (١٦٨) مديرا بنسبة (٨٢,٤%) من عينة الدراسة، بينما بلغ عددهم بالنسبة للفقرة الثانية من نفس المبدأ (٢٠١) مديرا بنسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراسة في حين يمكن القول أنه يمكن الحصول على أعداد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ من خلال حساب متوسط ونسبة المستجيبين في الفقرتين والذين بلغ عـــــددهم (١٨٥) مديرا بنسبة (٩٠,٤٥%) من عينة الدراسة يمثلون عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ.

أما المبدأ العاشر فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (٢٠١) مديـرا بنسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراســة، فيما بلغ عـــددهم في الفقرة الثانية (١٧٠) مديرا بنسبة (٨٣,٣%) من عينة الدراسة. وبالتالي يمكن من خلال الحصول على متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين الواردتين في المبدأ العاشر الحصــول على أعــداد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ والذين بلغ عـددهم (١٨٦) مديرا بنسبة بلغت (٩٠,٩%) من عينة الدراسة.

أما الفقـرة الأولى مـن المبدأ الحادي عشر فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيقها (١٩٧) مديرا بنسبة (٩٦,٦%) من عينة الدراسة، في حين بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الثانية منه (٢٠٣) مديرا بنسبة (٩٩,٥%) من عينة الدراسة وبالحصول على متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين، يمكن لنا الحصول على عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ، وكذلك نسبتهم والذين بلغ عددهم (٢٠٠) مديرا بنسبة (٩٨,٥%) من عينة الدراسة.

أما المبدأ الثاني عشر والذي بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (١٩٩) مديرا بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة في حين بلغ عددهم في الفقرة الثانية (١٦٥) مديرا بنسبة (٨٠,٩%) من عينة الدراسة وللوصول إلى أعداد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ يتم حساب متوسط أعداد المديرين في

الفقرتين الأولى والثانية وكذلك متوسط نسبتهم فنجد أن عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ (١٨٢) مديرا بنسبة (٨٩%) من عينة الدراسة.

أما المبدأ الثالث عشر فقد بلغ عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (١٧٦) مديرا بنسبة (٨٦,٣%) من عينة الدراسة، في حين بلغ عددهم (٢٠٤) مديرا وبنسبة (١٠٠%) من أفراد عينة الدراسة وبإستخراج متوسط عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرتين ونسبتهم إلى أفراد عينة الدراسة، نجد أن عدد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ (١٩٠) مديرا بنسبة بلغت (٩٣%) من عينة الدراسة.

أما المبدأ الرابع عشر فقد بلغ عدد الذين يرون إمكانية تطبيق الفقرة الأولى منه (٢٠٤) مديرا يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة وبنسبة (١٠٠%)، في حين بلغ عددهم في الفقرة الثانية (١٩٩) مديرا بنسبة (٩٧,٥%) من عينة الدراسة.

وبالحصول على متوسط أعداد ونسب المديرين في الفقرتين اللتين تمثلان المبدأ الرابع عشر والذين يرون إمكانية تطبيقها. فإننا نجد أن المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذا المبدأ قد بلغ عددهم (٢٠٢) مديرا بنسبة (٩٩%) من عينة الدراسة.

ومما سبق عرضه يمكن للباحث أن يذكر بثقة أنه يمكن تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة من مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة وذلك إستنادا إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة حول إمكانية تطبيق المبادئ الأربعة عشر لديمينج في الإدارة المدرسية نجد أن أعداد المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه المبادئ تراوحت بين (٢٠٤) مديرا يمثلون جميع أفراد عينة الدراسة وبنسبة (١٠٠%) من عينة الدراسة وذلك كما يتضح في المبدأ السابع وبين (١٦٤) مديرا بنسبة (٨٠,٤%) يرون إمكانية التطبيق وذلك في المبدأ الثالث من مبادئ ديمينج.

أما بالنسبة لما توصلت إليه نتائج الدراسة عند الاجابة على الأسئلة الثاني والثالث والرابع والتي تبحث عن الفروق بين آراء المديرين، حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، بسبب المرحلة التي يعملون فيها أو المؤهل العلمي الذي يحملونه أو سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي المختلفة لديهم.

ففي نتائج إجابة السؤال الثاني نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين وتصوراتهم حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، تعزى إلى المرحلة الدراسية التي يعملون بها. لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق الفقرات التفصيلية الواردة في أداة الدراسة والتي تمثل مبادئ (ديمينج) لإدارة الجودة الشاملة، ما عدا ما ورد في قيمة (كا٢) في الفقرة الأولى من المبدأ الرئيسي الثامن والتي تشير إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين آراء المديرين، حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة بسبب تنوع المراحل الدراسية التي يعملون فيها، لصالح المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة. كما أنه تظهر لنا فروق بين آراء المديرين حول إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم في الفقرة رقم (٢) من المبدأ الرابع عشر حيث بلغت قيمة (كا٢) (١٥,٧٨٧) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١) وذلك لصالح المديرين اللذين يرون إمكانية تطبيق هذا الأسلوب الإداري الحديث في مدارسهم.

أما عند إطلاعنا على **نتائج إجابة المديرين للسؤال الثالث** فإننا نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة من المديرين، حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في جميع الفقرات التفصيلية للمبادئ الأربعة عشر لديمينج تعزى لتنوع مؤهلاتهم الدراسية، لأن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق الفقرات التفصيلية لهذه المبادئ ما عدا ما ورد في الفقرة الثانية من المبدأ الثامن، حيث أشارت قيمة أختبار (كا٢) (٥,٣٩٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين آراء المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة والمديرين الذين لا يرون إمكانية تطبيقها، تعزى لتنوع مؤهلاتهم العلمية لصالح المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق، وبنسبة بلغت (٩٩,٠%) من عينة الدراسة كما أشارت أيضا قيمة (كا٢) في الفقرة الأولى من المبدأ العاشر والبالغة (١٥,٧٢٤) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة وبين الذين لا يرون إمكانية ذلك، تعزى لتنوع مؤهلاتهم العلمية عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١). لصالح المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق بنسبة مئوية بلغت (٩٨,٥%) من عينة الدراسة.

كما أن الفقــرة الثانية من المبــدأ الثاني عشر أشارت قيمة (كا^٢) لها والتي بلغــت (٣,٨٢٧)، إلى أن هناك فروق ذات دلالـة إحصائية بين آراء المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة، والذين يرون عدم إمكانية تطبيقها، تعزى لتنوع مؤهلاتهم العلمية وذلك لصالح المديرين الذين يرون إمكانية التطبيق عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبنسبـة بلغــت (٨٠,٩%) من أفراد عينة الدراسة.

مما يؤكد إمكانية تطبيق جميع الفقرات التفصيلية للمبادئ الأربعة عشر (لديمينج) وبالتالي إمكانية تطبيق المبادئ الأربعة عشر ذاتها حيث أن غالبية المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية يرون إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارسهم.

كذلك عند إطلاعنا على **نتائج إجابة السؤال الرابع** والذي يدور حول هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين (عينة الدراسة) لإمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، تعزى لإختلاف سنوات الخبرة في العمل المدرسي بينهم.

نجد أن نتائج الدراسـة تشير إلـى أن غالبية المديريـن يـرون إمكانية تطبيق جميع فقرات المبادئ الأربعة عشر (لديمينج)، وأنـه لا توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية لآراء المديريـن حول إمكانية تطبيق هذه الفقرات نظرا لاختلاف سنوات الخبرة بينهم ما عدا ما أشارت إليه قيمة (كا^٢) في الفقرة (٢) من المبدأ الثالث والتي أشارت إلى أن هناك فروق ذات دلالـة إحصائية بين آراء المديرين حول تطبيق الفقرة، تعزى لاختلاف سنوات الخبرة بين المديرين عند مستوى الدلالـة (٠,٠٥) لصالح المديريـن الذين يـرون إمكانية التطبيق والبالغ نسبتهم في هذه الفقرة (٧٧,٠%) من عينة الدراسة. كذلك ما أشارت إليه قيمة (كا^٢) للفقرة (١) من المبدأ الخامس والتي بلغت (٦,٠١٦)، والتي تفيد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين حول إمكانية تطبيق هذه الفقرة، تعزى لإختلاف سنوات الخبرة بينهم لصالح المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة بلغت (٩٦,١%) من عينة الدراسة.

كذلك ما أشارت إليه قيمة (كا^٢) للفقرة (٢) من المبدأ السادس والتي بلغت (٧,٣٢٢) والتـي تشير إلـى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين آراء

المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة، والذين لا يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة لصالح المديرين الذين يرون إمكانية تطبيق هذه الفقرة بنسبة بلغت (٩٧,٥%).

وبالتالي يمكن القول بثقة بعد الإطلاع على نتائج الإجابة على أسئلة هذه الدراسة أن غالبية مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة يرون إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارسهم بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعملون فيها أو مؤهلاتهم العلمية أو خبراتهم في مجال العمل الإداري المدرسي، وبمقارنة نتائج هذه الدراسة بالنتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة والتي نادت بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العام يتضح لنا أن هذه الدراسة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (درباس، ١٤١٤هـ)، دراسة (عبدالباقي، ٢٠٠٠م)، دراسة (الكيلاني، ١٩٩٨م)، دراسة (البكر، ٢٠٠٠م)، دراسة (النبوي، ١٩٩٥م)، دراسة (عبدالباقي، ٢٠٠٠م)، في دعوتها إلى تبني استخدام أو تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس تعليم البنين متى تهيأت الظروف المناسبة لذلك.

فيما تختلف مع دراسة (البطي، ١٤٢٠هـ) والتي أوضحت نتائجها عدم إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي السعودي حاليا لوجود العديد من المعوقات التي ينبغي التغلب عليها مستقبلا. وأشارت في توصياتها إلى العديد من الحلول التي يمكن من خلالها إزالة معوقات الاستخدام وبالتالي الاستفادة من هذا الأسلوب الإداري الحديث، في إدارة مدارس تعليم البنين.

كما تختلف أيضا مع دراسة (الزامل، ١٩٩٣م) والي توصلت نتائجها إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة يرون أن الوزارات الحكومية ليست الجهة المناسبة لتطبيق هذا الأسلوب لعدم وضوح هذا المفهوم والذي يمثل عائقا أمام التطبيق.

التوصيات:

بناءا على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

١) أسلوب إدارة الجودة الشاملة. أسلوب إداري حديث ينبغي قبل السعي إلى تطبيقه من قبل الإدارة المدرسية، تعلم مبادئه وخطوات تطبيقه، والمتطلبات اللازمة لذلك وهذا لا يتأتى إلا من خلال الحصول على قدر مناسب في التدريب يتيح للقائد المدرسي الذي يرغب في تطبيق هذا الأسلوب، الإطلاع على أسس وطرق وخطوات ومتطلبات التطبيق، وأن الإدارة التعلمية سواء في المنطقة أو في الوزارة هي المسؤولة عن تأمين هذا التدريب.

٢) إن قيادة التغيير والتي يمارسها رجال الإدارة العليا والمتوافقة تماما مع متطلبات الجودة الشاملة، تقتضي إشراك كافة العاملين في المدرسة وبفاعلية في شتى نواحي التغيير، ولا تقصرها على نفسها فهم مشاركون وينفذون التغييرات، كما أن مشاركتهم تجعلهم أكثر إدراكا لأهداف وكيفية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة.

٣) بذل الجهود لبناء قاعدة بيانات ومعلومات لتسهيل توظيفها عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتنا التعلمية.

٤) إنشاء إدارة عامة في الجهاز التعلمي المركزي (وزارة التربية والتعليم) باسم إدارة الجودة الشاملة، وإنشاء إدارات أو أقسام للجودة الشاملة في إدارات التعليم في المناطق والمحافظات، لتتولى متابعة تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام التابعة لها.

٥) ضرورة التعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من القطاع التربوي (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع)، وبذل الجهد على إشباعها وتحقيقها على نحو يحقق الرضا والإرتياح وهذا ما تهدف إليه الجودة الشاملة.

٦) العمل على تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، للرفع من كفاءة وفاعلية النظام التعليمي، والذي أشارت خطة التنمية السابعة(٢٠٠٠-٢٠٠٤) ص ١٢٢ إلى حاجته إلى إدخال الإصلاحات في مجال إدارته من خلال الاستفادة من الأساليب الإدارية الحديثة. علما بأن نتائج الدراسة قد أشارت إلى أن غالبية المديرين يرون إمكانية تطبيق هذا الأسلوب الحديث في إدارة مدارسهم.

٧) توفير حوافز لقبول التغيير، وإشعار المستهدفين بالمكاسب التي يمكن أن تتحقق لهم، إذ من المفروض أن يكون التغيير في أسلوب الإدارة إيجابيا ومحققا لفوائد ومكاسب للعاملين وللمدرسة، وليس العكس إذ أن المقاومة طبيعية إذ كان التغيير يؤدي إلى خسائر.

٨) إعادة النظر في أساليب عمل المشرفين التربويين (مشرفي الإدارة المدرسية) في إدارات التعليم لتتواءم مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

٩) المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في تنفيذ وإنجاز الأعمال فى الإدارة المدرسية بغرض التسخين المستمر للأداء وهو الغاية الرئيسية لأسلوب إدارة الجودة الشاملة.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

بناءا على النتائج التي توصلت إلها هذه الدراسة، فإن الباحث يقترح القيام بدراسات مستقبلية فيما يلي:

١) هذه الدراسة اقتصرت على معرفة إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارس تعليم البنين بمكة المكرمة، ويقترح الباحث إمكانية عمل دراسات مماثلة في المستقبل على عدد أكبر من المدارس في مختلف مناطق المملكة، للوقوف على آراء المديرين فيها حول إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة لديهم.

٢) هذه الدراسة اقتصرت على مدارس تعليم البنين ويقترح الباحث تطبيقها على مدارس البنات، لمعرفة آراء المديرات حول إمكانية تطبيق هذا الأسلوب الإداري الحديث في مدارسهن.

٣) يقترح الباحث القيام بمزيد من الدراسات التي تركز على أسباب انخفاض الكفاءة التعلمية الداخلية والخارجية في مراحل تعليم البنين للوقوف على الأسباب الرئيسة لذلك، والتي قد تكون بسبب المناهج الدراسية، أو المعلمين، أو الإدارة، أو المباني المدرسية، أو التلاميذ، أو أي مكون آخر، من مكونات العملية التعليمية واستخدام الأساليب الحديثة في معالجتها والتي منها أسلوب إدارة الجودة الشاملة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربيـــة

المراجـع

المراجع العربية :

- الدويك، تيسير، الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، الطبعة الثانية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ١٩٩٨م.
- الساعد، علي كامل، ضبط ومراقبة جودة الأغذية، ا لجامعة الأردنية، عمان، د.ت.
- العساف، صالح بن حمد، المدخل إلى البحث فى العلوم السلوكية، الطبعة الأولى، شركة العليان للطباعة والنشر، الرياض، ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م.
- مرسي، محمد منير، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها- عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤م.
- يس، إبراهيم، عطية أحمد، علي ، أحمد. المعجم الوسيط، الجزء الأول والثاني، الطبعة الثانية، مجمع اللغة العربية، القاهرة، د.ت .
- عبد العزيز، سمير محمد، جودة المنتج بين إدارة الجودة الشاملة، و(الأيزو ٩٠٠٠) و (١٠٠١١)، رؤية إقتصادية، فنية، إدارية، أسس، تطبيقات، حالات، الطبعة الأولى، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، المنتزة، القاهرة، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٩م.
- ياسين، عماد، مفاهيم وتطبيقات المواصفات العالمية (أيزو ٩٠٠٠)، مؤسسة التسويسق الزراعي، عمان، الأردن.
- إبراهيم، محمد عبد الرزاق، تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوى العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، بنها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٩م.
- أنيس، عبد العظيم، مقترحات لتحسين الجودة في التعليم الجامعي، مؤتمر التعليم العالمي في مصر وتحديات القرن الواحد والعشرين، في الفترة من ٢٠-٢١ مايو ١٩٩٦ م، جامعة المنوفية.
- عبيدات، ذوقان وأخرون، البحث العلمي، مفهومه، وأدواته، وأساليبه. الطبعة الرابعة، دار الفكر، عمان، الأردن، ١٩٨٩م.

- أبوهلال، أحمد وآخرون. المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق، عمان، الأردن، د. ت.
- آل إبراهيم، إبراهيم عبد الرزاق، إعداد وتدريب العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بدولة قطر الواقع والمستقبل نحو تنمية الجودة، مجلة التربية، العدد السادس والعشرون بعد المائة، السنة السابعة والعشرون، سبتمبر ١٩٩٨م. تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.
- آل سنان ، سالم حمد، مدى إمكانية تطبيق أساليب مفهوم إدارة الجودة الشاملة على العمل الجمركي بمطار الملك خالد الدولي، بحث غير منشور متطلب تكميلي للحصول على دبلوم الإدارة الجمركية، معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٤١٥هـ.
- البرادعي ، مدير المدرسة الثانوية، صفاته، تهامة، أساليب اختياره، إعداده، دار الفكر، دمشق ١٩٨٨م.
- بستان، أحمد عبد الباقي، بعض الإتجاهات العالمية المعاصرة في اختيار وإعداد وتدريب القادة التربويين، فى الاتجاهات العالمية المعاصرة فى القيادة التربوية، مكتب التربية لدول الخليج العربية، الرياض، ١٩٨٤م.
- البطي، عبد الله محمد، إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها فى الميدان التربوى السعودي، مجلة التوثيق التربوي، العدد ٤٣، وزارة المعارف السعودية، ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م.
- البكر، محمد عبد الله، أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية والتعليمية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، دولة الكويت، ٢٠٠١م.
- البنوي، أمين، إدارة الجودة الشاملة مدخل لفعالية إدارة التغيير التربوي على مستوى المدارس بجمهورية مصر العربية من أبحاث مؤتمر إدارة التغيير في التربية وإدارته في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المؤتمر الثالث المنعقد في الفترةمن ٢١-٢٣يناير ١٩٩٥.

- البيلاوي، حسن، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في مصر، ورقة عمل مقدمة في مؤتمر، التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين، مركز إعداد القادة، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، القاهرة، ٢٠-٢١ مايو، ١٩٩٦م.

- الثبيتي، عائد علي، الدور التربوي لمدير المدرسة الابتدائية كما يراه مديرو المدارس بمنطقة الطائف التعليمية، بحث غير منشور مقدم لنيل درجة الماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٠٤هـ.

- جابلونسكي ، جوزيف، تطبيق إدارة الجودة الشاملة نظرة عامة، الجزء الثاني، ترجمة عبد الفتاح النعماني، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، ١٩٩٦م.

- جابلونسكي، جوزيف، تطبيق إدارة الجودة الكلية " خلاصات السنة الأولى": العدد السادس، ١٩٩٣م.

- الجلال، عبد العزيز عبد الله، تربية اليسر وتخلف التنمية، عالم المعرفة، الكويت، ١٩٨٥م.

- الجندي، عادل السيد، مدى حاجة كليات إعداد المعلم في مصر إلى الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة " دراسة تحليلية نقدية " مجلة التربية والتنمية، العدد ٢٠، السنة الثامنة، القاهرة، مايو ٢٠٠٠م.

- جوران، جوزيف، دليل جوران إلى تصميم الجودة، تخطيط، جودة المنتجات والخدمات، خلاصات، ١٩٩٣م.

- حجي، أحمد إسماعيل، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، ١٩٩٨م.

- حسني، محمد محمود، صراع وغموض الدور الإشرافي للمدرس الأول وعلاقته بالرضا عن العمل، كتاب المؤتمر السنوي الثامن، جامعة المنصورة، ١٩٩١م.

- حسين، منصور، زيدان، محمد مصطفى، سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني التربوي، مكتبة غريب، القاهرة، ١٩٧٦م.

- الحقيل، سليمان عبد الرحمن، الإدارة المدرسية وتنمية قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، الطبعة الثانية، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤٠٦هـ.
- حمود، خضير كاظم، إدارة الجودة الشاملة، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ١٤٢١هـ، ٢٠٠٠م.
- الحميضي، عبد الرحمن حمد، إتجاهات الإدارة العليا نحو تطبيق (مواصفات الأيزو ٩٠٠٠) في الشركة السعودية للصناعات الأساسية (سابك)، مجلة الإدارة العامة، المجلد الأربعون، العدد الأول، محرم، ١٤٢١هـ، أبريل ٢٠٠٠م.
- الخضير، سعود خضير، مؤشرات جودة مخرجات التعليم العالى بدول مجلس التعاون، دراسة تحليلية، مجلة التعاون، العدد ٥٣، يونيو ٢٠٠١م.
- الخولي، سيد محمد، البويني، هناء، تقييم إنخفاض مستوى إدارة الجودة الكلية للخدمات عن المستوى العالمى مع التطبيق على قطاع المستشفيات فى القاهرة الكبرى، بحث مقدم في المؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية، القاهرة ٩-٢١ إبريل، ١٩٩٣م.
- الدراوكة مأمون، وآخرون. إدارة الجودة الشاملة، الطبعة الأولى، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، ٢٠٠٠م.
- درباس، أحمد سعيد، إدارة الجودة الكلية، مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها فى القطاع التعليمي السعودي، مجلة رسالة الخليج ، العدد الخمسون، السنة الرابعة عشرة، ١٩٩٤م.
- دركر،بيتر، الإدارة، المهام، المسئوليات، التطبيقات، الجزء الثالث، القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع، ١٩٩٥م.
- رحمة، أنطوان حبيب، إقتصاديات التعليم، مديرية الكتب الجامعية، جامعة دمشق، سوريا، ١٤٠٨هـ.

- الرحمي، جمال عبد الحفيظ، مدى ممارسة مدير مدرسة المرحلة الإلزامية الحكومية لدوره الإداري والفني كما يراه كل من المدير والمعلم في طولكرم ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ١٩٨٨م.

- الرشيدي، أحمد كامل، مشكلات الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، الطبعة الأولى،دار البجيري للطبع والنشر، القاهرة، ٢٠٠٠م.

- الزامل، خالد، مفهوم إدارة الجودة الكلية في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودية، الرياض، جامعة الملك سعود، ١٩٩٥م.

- الزهراني، سعد عبد الله، تخطيط التغيير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي المبادئ والأسس، مدخل تطويري، مجلة جامعة أم القرى، العدد الثاني عشر، السنة التاسعة، ١٤١٦هـ.

- زيدان، محمد مصطفى، الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية، دار المجمع العلمي للنشر والتوزيع ، د. ت .

- زين الدين، فريد عبد الفتاح، فن الإدارة اليابانية، حلقات الجودة المفهوم والتطبيق، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، ١٩٩٨م.

- زين الدين، فريد، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٦م.

- السادة، حسين بدر، دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحريني، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد الخامس والستون، السنة الثامنة عشر، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م.

- سعيد، خالد سعد، مدى فعالية برامج الجودة النوعية لمستشفيات وزارة الصحة السعودية، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، مجلد ١، مايو ١٩٩٤م.

- سلطان، محمد ، السيد، سلطان، دراسة منهجية في الكفاءات البشرية والكفاءة التعليمية، دار الحسام، القاهرة، ١٩٨١م.

- سلطان، محمد السيد. مقدمة في التربية، الطبعة الرابعة، دار الشروق، جدة، المملكة العربية السعودية، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م.

- السلمي، علي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهل (للأيزو- ٩٠٠٠)، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ١٤١٩هـ،١٩٩٩م.

- سليمان، عرفات عبد العزيز، إستراتيجية الإدارة في التعليم، دراسة تحليلية مقارنة، الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلوالمصرية، القاهرة، ١٩٧٨م.

- سمعان، وهيب، مرسي، محمد منير، الإدارة المدرسية الحديثة، الطبعة الأولى، عالم الكتب، ١٩٧٥م.

- السنبل وآخرون، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ١٤١٨هـ.

- السواط، طلق عوض الله، وآخرون، الإدارة العامة، المفاهيم، الوظائف ، الأنشطة. الطبعة الأولى، دار النوابغ للنشر والتوزيع، جدة، ١٤١٦هـ.

- الشربيني، محمد عبد المغني، عوامل الكفاية الإنتاجية وأثرها في العملية التعليمية والتربوية، منشأة المعارف، الإسكندرية.

- شعلان، محمد سليمان ، وآخرون، الإدارة المدرسية والإشراف الفني، الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلوا لمصرية، القاهرة، ١٩٧٨م.

- الشمري ، نايف عبد الرحمن، بعض العوامل المرتبطة بجودة التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بمنطقة حائل التعليمية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٩٩٥م.

- الشنبري، محسن علي، مبادئ إدارة الجودة الشاملة بين الأهمية وإمكانية التطبيق على الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم القرى، ١٤٢٢هـ.

- صائغ، عبدالرحمن أحمد، مقياس فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة، حولية، كلية التربية جامعة قطر، العدد ١٢، ١٤١٦هـ، ١٩٩٥م.
- الصراف، حميد، وآخرون، ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت دراسة ميدانية، وزارة التربية، دولة الكويت، ٢٠٠٠م.
- طعامنه، محمد، إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي، حالة وزارة الصحة، مجلة أبحاث اليرموك، المجلد١٧، العدد١، آذار، ٢٠٠١م.
- الطويل، هاني عبد الرحمن، الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم، الطبعة الأولى، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٦م.
- عابدين، محمود عباس، الجودة وإقتصادياتها في التربية، دراسة نقدية، مجلة دراسات تربوية، المجلد السابع، الجزء (٤٤) ميدان التحرير، القاهرة، ١٩٩٢م.
- عاشور، أحمد صقر، إدارة القوى العاملة. الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ١٩٨٣م.
- عامر، سعيد يس، سلسلة التميز الإداري، الإدارة بالجودة الشاملة ، مركز وايد سيرفس للاستشارات والتطوير، ١٩٩٩م.
- عباسي، محمد جلال، الأيزو ٩٠٠٠ إدارة للتطوير المستمر، ١٩٩٧م.
- عبد الباقي، صلاح محمد، قضايا إدارية معاصرة، الدار الجامعية ، الاسكندرية، ٢٠٠٠م.
- عبد الجواد، عصام الدين نوفل، ضبط الجودة، المفهوم، المنهج، الآليات والتطبيقات التربوية، مجلة التربية، العدد الثالث والثلاثون، السنة العاشرة، (وزارة التربية)، دولة الكويت، أبريل ٢٠٠٠م.
- عبد المحسن، توفيق محمد، مراقبة الجودة مدخل إدارة الجودة الشاملة و (أيزو ٩٠٠٠). (٢١٠٠م).

- عبد النبي، سعاد بسيوني، إدارة الجودة الشاملة، مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، بحث منشور في مجلة التربية، جامعة عين شمس، العدد العشرون، الجز٣، ١٩٩٦م.
- عبد الهادي، محمد أحمد، الإدارة المدرسية في مجال التطبيق الميداني، الطبعة الأولى، دار البيان العربي للطباعة والنشر والتوزيع، جدة، المملكة العربيةا لسعودية، ١٩٨٤م.
- عبد الهادي، محمد عز الدين، الراوي محمد خلفان، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي في ضوء متغيرات العصر، جامعة العين، الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٨م.
- عبد الوهاب، علي محمد، مقدمة في الإدارة، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م.
- العبيدي، غانم سعيد، اتجاهات وأساليب في اقتصاديات التعليم التكلفة والكفاية والتطبيق، ١٩٨٢م
- عثمان، محمد ، إصلاح الهياكل الوظيفية للجهاز الإداري كمدخل للتطوير الإداري، مجلة الاقتصاد والإدارة، مركز البحوث والتنمية، كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز ،جده، العدد التاسع ، رجب ١٣٩٩هـ، يونيو ١٩٧٩م.
- عرقسوس، أيمن مصطفى، الجودة الإدارية، د. ت ، دار الشروق، جدة، المملكة العربية السعودية.
- العساف، حامد عبد الله، المدخل الشامل والسريع لفهم وتطبيق إدارة الجودة الشاملة، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع فرع الخبر، المملكة العربية السعودية، ١٤١٩هـ/١٩٩٥م.
- عشيبة، فتحي درويش، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليلية، الدورة الثالثة والثلاثون لمجلس إتحاد الجامعات العربية، بيروت، لبنان، ١٩/١٧-٤-٢٠٠٠م.
- عكيلة، محمد، وآخرون، مدخل إلى مبادئ التربية، الطبعة الثانية، دار القلم، الكويت، ١٩٨٤م.

- علاقي، مدني، الإدارة ، دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية، ط٣، الطبعة الثالثة، شركة تهامه للنشر والتوزيع، جدة، ١٩٨٥م.

- علي، عبد العظيم عبد السلام، الفقد في شعبة معلم التعليم الابتدائي بكلية التربية، جامعة الزقازيق في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، مجلة التربية والتنمية، العدد ٢٠، السنة الثامنة، القاهرة، مايو ٢٠٠٠م.

- العناني، عصام الدين محمود، الإنتاجية ووسائل تحقيقها في المنظمات العربية، مجلة الإدارة، المجلد الثاني والثلاثون، العدد الثاني، أكتوبر ١٩٩٩م.

- الغنام، محمد أحمد، تجديد الإدارة التربوية ضرورة استراتيجية لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية، مجلة التربية الجديدة، العدد السادس، السنة الثانية، آب أغسطس ١٩٧٥م.

- الفايز، عبد الله عبد الرحمن، ا لإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، الطبعة الثانية، مطبعة سفير، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م.

- فهمي، محمد سيف الدين، إتجاهات التغيير والتطوير في التعليم الجامعي وموقف جامعات دول الخليج منها، مجلة رسالة الخليج ا لعربي، العدد الثامن والعشرون، السنة التاسعة، ١٩٨٩م.

- فهمي، محمد سيف الدين، محمود حسن عبد المالك، تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٣م.

- القحطاني، سالم سعيد، إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي، مجلة الإدارة العامة، العدد ٧٨، السنة الثانية والثلاثون، معهد الإدارة العامة، الرياض، شوال، ١٩٩٣م.

- القريوني، محمد قاسم، السلوك التنظيمي دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، دار الشروق، ٢٠٠٠م.

- كاظم، حسين رمزي، حلقات الجودة كمدخل لتحسين مستوى خدمات وحدات الجهاز الحكومي المصري، مجلة الإدارة ، المجلد السابع والعشرين، العدد الرابع، القاهرة، إبريل ١٩٩٥م.
- كوهين، ستيفن، براند، رونالد، إدارة الجودة الكلية في الحكومة دليل عملي لواقع حقيقي، ترجمةعبد الرحمن هيجان، مراجعة محمد التويجري، وعبد الرحمن الحميضي، مطبوعات معهد الإدارة العامة، ١٩٩٣م.
- الكيلاني، أنمار، التخطيط للتغيير نحو إدارة الجودة الشاملة في مجال الإدارة التعليمية، بحث منشور في مؤتمر نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة، في الفترة من ٢-١٣ مايو ١٩٩٨م، كلية التربية، جامعة حلوان، جمهورية مصر العربية.
- ماهر، أحمد، السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، الطبعة السادسة، مركز التنمية الإدارية، كلية التجارة، جامعة الاسكندرية، ١٩٩٧م.
- محضر، حسين عبد الله، الجديد في الإدارة المدرسية، دار الشروق، جدة، ١٩٧٥م.
- محمد، مصطفى راشد، التغيير التنظيمي وخصائصه، مجلة الإدارة العامة ، العدد ١٥، نوفمبر ١٩٨٢م، معهد الإدارة العامة، الرياض.
- المديوسي، عبد الرحمن إبراهيم، إدارة الجودة الشاملةوالأيزوا ٩٠٠٠، وإمكانية الإفادة منهما في القطاع التعليمي السعودي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الثامن لمديري التعليم وعمداء الكليات في المملكة العربية السعودية، المنعقد في الفترة من ٩-١١/١١/١٤٢٠هـ، المنطقة الشرقية.
- مرسي ، محمد منير، مفهوم الكفاءة الانتاجية، مجلة التربية، العدد ٥، وزارة التربية والتعليم، دولة قطر، ١٩٧٨م.
- مرسي، محمد منير، النوري، عبد الغني ، تخطيط التعليم وإقتصادياته، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٧م.

- مصطفى، أحمد سيد، إدارة الجودة الشاملة، و(الأيزو ٩٠٠٠) الفروق والعلاقة، كلية التجارة، بنها، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٠.
- مصطفى، حسن، وآخرون - إتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، الطبعة الرابعة، مكتبة الأنجلو العربية، القاهرة، ١٩٨٥م.
- مصطفى، صلاح عبد الحميد، والنابه ، نجاة عبد الله، الإدارة التربوية، مفهومها، نظرياتها وسائلها، دار القلم، دبي، ١٩٨٦م.
- مصطفى،أحمد سيد، إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعي لمواجهات تحديات القرن الحادي والعشرين، من بحوث مؤتمر إدارة الجودة ا لشاملة في تطوير التعليم الجامعي، بنها، كلية التجارة، ١١-١٢ مايو، ١٩٩٧م.
- مطاوع، إبراهيم عصمت، حسن ، أمينة أحمد، الأصول الإدارية للتربية، الطبعة الثالثة، دار الشروق، جدة، ١٤١٦هـ/١٩٩٦م.
- مكروم، عبد الودود، الأهداف التربوية بين صناعة القرار ومسئولية التنفيذ، دراس تحليلية في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، سبتمبر ١٩٩٦م.
- المناصير، علي فلاح، إدارة الجودة الشاملة في سلطة الكهرباء الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، ١٩٩٤م.
- المنيزل، عبد الله فلاح ، الإحصاء الاستدلالي وتطبيقاته في الحاسوب بإستخدام الرزم الإحصائية (S P SS) الطبعة الأولى دار وائل للطباعة والنشر عمان- الأردن ٢٠٠٠م.
- نشوان، يعقوب، الإدارة والإشراف التربوي، الطبعة الثالثة، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩١م.
- الهلالي، الهلالي الشربيني، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي (روية مقترحة) مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد السابع والثلاثون، مايو ١٩٩٨م.

- هيجان، عبد الرحمن أحمد، منهج علمي لتطبيقات مفاهيم إدارة الجودة الكلية، مجلة الإدارة العامة، العدد الثالث، معهد الإدارة العامة، الرياض، رجب ١٤١٥هـ، ديسمبر ، ١٩٩٤م.
- وزارة التخطيط، خطط التنمية للمملكة العربية السعودية من الأولى – السابعة.
- الوكيل، صبري كامل، إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الأمريكي وإمكانية تطبيقها في مجال إدارة التعليم الأساس في مصر، بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسي حاضره ومستقبله، في الفترة من ١٣-١٤ إبريل ١٩٩٧م.
- ويليامز، ريتشارد، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، الطبعة الأولى، مكتبة جرير، الرياض، ١٩٩٩م.

ثانياً: المراجع الأجنبية

(1) Freed, J.E, and others "Implementing the quality principles in higher education", Research.

(2) Abu Zayed, Mohamad, A. Q, Total quality management, the Case for public sector, Dissertation Abstract, Vol. 55, No.5, 1994.

(3) Steren CD hen and Ronald Brand total Quality Management in Government. Aprac-ticalgulde for the Redl world (Sanfrancisco Jossey-Bass Publishers, 1993) PP. Xi-Xii.

(4) Huang C heng chiou. Assessing, The leader ship styles and total Quality leadership Behaviors of presidents offer-year Vuii versit ies and colleges That Have Implemented The prncip's of Total Quality Management Phd, 1994.

(5) Helmut De Ruder : The Quality Issue in German Higher Education Policy European Journal of Education, 1994.

(6) Ronal Barnet : Power, Enlightenment and Quality Evaluation Europan, jaurnal of Education, 1994.

(7) R.Kaufman & D. Zahn, Quality. Management puls-Contious of Edeucation New park Colit conuin press 1993.

(8) F.R. Lynch, Meeting the New paradigm challenges though Total Quality Management Journal of Management Quality, Vol, 34, No.1993.

(9) M. Blank stein, lessons from Enlightened corporations, Journal Educational leader ship, Vol. 44 No.6, 1997.

(10) Steren cohen and Ronald Brand. Total Quality Management in Government: A practical Guide for threai

world (sanfrancisco Jossey- Bass Publisher, 1993, PP.Xi-Xii.

(11) Federal Quality institute. "Federal Total Quality Handbook" Washington, D.C: unnitedstates office of personnel Management: 1990 P.7.

(12) John, Jbon slingl The Total Quality Classrom, Joumal of Educational Leader ship Vol. 49. No.6, 1992.

(13) Al-Khalaf. A.M " Factors Thataffect The success and fallure of Tqm Implement Tatlon in Small U.S Cttls" APH.D Thes is uofpitt 1994.

(14) Coats, J., " How to improve the quality of our organizations through the use of TQM", D.A.I., Vol. 58, No. 4, 1997.

(15) Hazzard, T, "The strengths and weaknesses of total quality Management in higher education", New directions for institutional Research, (No. 71, Total quality management in higher education) Vol. 18, No. 3, 1993.

(16) Seymour, D., "Total quality management in higher education: Clearing the hurdles", Administration and management, Vol. 7, No. 7, No. 4, 1993.

(17) Rieley, J.B., " Total Quality Management in higher education", Higher Education, Vol. 16, No. 2, 1992.

(18) Chaffee, E.E, and Sherr, L.A., "Quality: Transforming postsecondary education", CUPA-Journal, Vol. 43, No.21, 1992.

(19) Cornesky, R, and other, " Implementing total quality management in higher education", Research in Higher Education, Vol. 15, No. 2, 1991.

(20) Helga Drummond the Quality Movement what Total Quality Management is Really All a bout (Lndo: Kogan page 1992 D 99-106.

(21) Fredluthans, Meeting " The new paradigm challenyes through Total Quality Management", Journol of management Quality, vol. 34 Nol. 34 No l, 1997.

(22) Juran, U.M., " Made in U.S.A A renaissance in quality" Harvard Business Revieu July/Aug., 1993.

(23) Jablanski. J.R. " Implementing Tqm = Compting in The Nineties through total quality Manageement", 2nd ek., san diego, CA, 1992.

(24) Jbarton 8 Omarson serive Quality Antnterducation Province of British Columbia oublicarion 1998.

(25) Crosby, Philip B, Quality is free, Mcgraw-hill, New York, 1979..

(26) Aglasser. The Quality School kappan 47 1441.

(27) Ronald stubik " Driving for Quality Improvement in the 1990" The public Manager 22 (1), (spring 1993) PP.23-35.

(28) Stupak. RJ. " Driving for quality. Improvement in the 1990 the public Manager. 22 (1) spring 1993 PP-33-37.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١)

أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور/ عضو هيئة التدريس بكلية التربية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدارسة علمية بعنوان: "مدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة" بغرض الاستفادة من هذا الأسلوب الإداري الحديث في الرفع من مستوى العمل الإداري المدرسي وتهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١) التعرف من خلال آراء مديري مدارس التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة على مدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارسهم.

٢) تقديم نموذج مقترح لكيفية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم العام.

ومن أجل ذلك فقد أعد الباحث أداة للدراسة (استبانة) بغرض استخدامها في معرفة آراء المديرين حول مدى إمكانية تطبيق هذا الأسلوب في مدارسهم.

علماً بأن (أداة الدراسة) تتكون مفرداتها من المبادئ (الأربعة عشر) التي وضعها رائد إدارة الجودة الشاملة العالم الأمريكي (ادوارد ديمنج) وقام الباحث بتكييف وتفصيل هذه المبادئ إلى فقرات تتوافق مع العمل الإداري المدرسي. وبما أنكم من ذوي الاختصاص ومن رجال التربية المهتمين برقي العمل الإداري المدرسي فإن الباحث يأمل الاسترشاد برأيكم ومقترحاتكم وتجاربكم من خلال تحكيم بنود هذه الاستبانة للاستفادة من عظيم تجربتكم وخبرتكم في ذلك والباحث يحدوه الأمل بأنكم ستكونون خير عون له بعد الله في نجاح هذه الدراسة ويرجو منكم تحكيم بنود هذه الاستبانة على ضوء التعليمات المرفقة.

وفقكم الله وسدد خطاكم،،،

الباحث

عبدالملك محمد عيسى سكتاوي

العنوان/ مكة المكرمة

هاتف جوال: ٠٥٥٥٧١٨٧٦

تعليمات هامة:

تعتبر مبادئ إدارة الجودة الشاملة (الأربعة عشر) التي وضعها العالم الأمريكي (ديمنج) الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة سواء في القطاع الخاص أو القطاع الحكومي.

ومن هذا المنطلق فإن الباحث في أداة دراسته (الاستبانة) المرفقة يورد هذه المبادئ الأربعة عشر مع عدة فقرات تفصيلية تحت كل مبداء تمثل المتطلبات اللازمة لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في العمل الإداري المدرسي بعد أن يقوم الباحث بصياغتها بما يتلاءم مع تطبيقها في الإدارة المدرسية لذا فإن الباحث يرجو ويأمل من سعادتكم التكرم بوضع علامة (✓) داخل المربع الذي يرى سعادتكم أنه يمثل مدى ملاءمة العبارة الموضوعة تحت المبداء وفي حالة وجود أي تعديل مقترح من قبل سعادتكم فإن الباحث يتشرف بتكرم سعادتكم ببيان ذلك في الجزء الخاص بالتعديل المقترح ومدرج لسعادتكم أدناه مثال توضيحي لذلك.

مثال توضيحي:

المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا (لديمنج)	مدى ملائمة الفقرات للمحور الرئيسي " المبداء"			
	ملائم جدا	ملائم	غير ملائم	التعديل المقترح
المبدأ الأول: تثبيت الغرض من تحسين التعليم ويتضمن ذلك تحديد الأهداف بوضوح وإقرار مسؤولية الإدارة عن ذلك ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال ما يلي:				
١) تحديد المهام والمسؤوليات وتوزيعها على العاملين في المدرسة بما يحقق أهداف المدرسة.	✓			

المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقا (لديمنج)	مدى ملائمة الفقرات للمحور الرئيسي " المبداء"			
	ملائم جدا	ملائم	غير ملائم	التعديل المقترح
المبدأ الأول: تثبيت الغرض من تحسين المنتج أو الخدمة ويتضمن خلق ثبات في الأغراض الهادفة لتحسين جودة المنتجات والخدمات المزمع تقديمها وإثراء مسئولية الإدارة العليا بشأنها من خلال ما يلي:				
١) وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها.				
٢) إعداد وصف وظيفي للوظائف التعليمية والإدارية والوظائف الأخرى الموجودة في المدرسة بغرض تحديد الهام والمسؤوليات لكل العاملين في المدرسة.				
٣) التركيز على تحقيق إحتياجات المستفيدين من العملية التربوية (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع).				
٤) إعتماد الإدارة المدرسية على مبداء التشاركية في إتخاذ القرارات.				
المبداء الثاني: التكيف مع الفلسفة الجديدة. وتعني تبني فلسفة جديدة تقوم على اعتبار أن المنظمة تحقق أهدافها من خلال تجاوز الإخفاقات المقترنة بالهدر والضياع في المواد الأولية وإنخفاض كفاءة العاملين والتخلص من التأخير في إنجاز العمل وأن تلافي ذلك يعتبر من المؤشرات التي من شأنها تحسين كفاءة الأداء ويتم ذلك في المدرسة من خلال:				

١) نشر ثقافة الجودة بين العاملين من خلال الندوات والمحاضرات التي توضح أهمية الجودة وكيفية الوصول إليها والفوائد التي يمكن الحصول عليها سواء بالنسبة للعاملين أو بالنسبة للمدرسة.				
٢) توضيح مفهوم الجودة الشاملة وأسسها ومقوماتها للعاملين.				
٣) تهيئة العاملين في المدرسة لتفعيل مفهوم الجودة الشاملة.				
٤) تحديد معايير الجودة التي ينبغي الوصول إليها في كل نشاط أو مجال من مجالات العمل الإداري في المدرسة.				
٥) تنمية الإحساس لدى العاملين بأهمية الجودة الشاملة التي تدعو إلى التحسين المستمر.				
٦) مراعاة عادات العاملين وقيم العمل وإشعار العاملين بأن الجودة عملية تحسين طويلة الأمد.				
٧) تعديل البيئة البيروقراطية الموجودة في المدرسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعو إلى الابتكار والتجديد،بدلا من السير على النمط السابق.				

المبداء الثالث: عدم الاعتماد على الفحص الشامل والتفتيش كطريقة أساسية لتحسين الجودة والتخلص من الإخفاقات في الأداء الإنتاجي من خلال الارتقاء بالإجراءات العملية وبناء الجودة من الأساس ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:	

١) وضع أسس ومعايير واضحة ومحددة أمام العاملين لقياس الأداء ولتقويم أعمالهم تتوافق مع دليل الجودة المعد من الإدارة المدرسية.				
٢) التعرف على مواهب العاملين وخصائصهم وسماتهم وتصنيفهم في أداء الأعمال بما يتناسب مع قدراتهم.				
٣) إستخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها.				
٤) تنمية قدرات العاملين نحو التقويم الذاتي.				
٥) تحديد حجم الهوة بين النتائج الراهنة والنتائج المفروض تحقيقها وتحديد الطرق الملائمة لردم هذه الهوة وتحقيق النتائج المرجوة.				
٦) تحليل أداء العاملين وتحديد اوجه القصور فيه والعمل على تلافي ذلك.				
٧) وضع نظام للرقابة على الأداء للوقوف على مدى تحقيق الأهداف الموضوعة.				
٨) الاهتمام بالتغذية الراجعة التي تمثل أراء المستفيدين حول الخدمة المقدمة لهم من المدرسة.				
المبدأ الرابع: التوقف عن النظر إلى المشروع من خلال السعر ويتم ذلك في المدرسة من خلال:				
١) عدم الاهتمام بالسعر عند تأمين متطلبات المدرسة وإنما يتم الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها.				

٢) توفير مدخلات ذات جودة عالية للعمل المدرسي وتشمل التلاميذ والمعلمين والإداريين والمواد التعليمية والتجهيزات والمعدات.				
٣) العمل على تأمين متطلبات واحتياجات المدرسة من الامكانات المادية والبشرية ذات الجودة العالية قبل الحاجة إليها.				
٤) تحديد الوسائل والوثائق المتعلقة بعملية المناولة والتخزين داخل المدرسة للإحتياجات المادية التي تم تأمينها.				
٥) تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان إستمرارية جودتها عند الحاجة إليها.				
٦) تحديد المسؤوليات في مجال تخزين التجهيزات والمتطلبات المادية المدرسية وإعداد سجلات بذلك.				
المبدأ الخامس: التحسين المستمر لعملية إنتاج الخدمات وتعني متابعة المشاكل التي ترافق الأداء وتجاوزها وتحسين الأداء المتعلق بالأنشطة ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:				
١) التركيز على التطوير المستمر في الأنظمة واللوائح بما يتلائم مع إحتياجات العمل.				
٢) تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها.				

٣) إعداد الخطط اللازمة لتحقيق الأهداف الموضوعة ووضع البدائل لها عند وجود المعوقات.				
٤) إيجاد فرق متابعة داخل المدرسة لمتابعة تنفيذ الخطط الموضوعة والتأكد من أن تنفيذها يتم في وقتها المحدد.				
٥) إستخدام أسلوب البحث والتحليل للتعرف على أسباب المشكلات التي تعيق جودة الأداء ووضع الحلول اللازمة للقضاء عليها.				
٦) الإقلال من الأخطاء ورفع الوعي نحو العمل الصحيح من أول مرة مما يؤدي إلى خفض التكاليف.				
٧) اعتماد الأداء الكمي والكيفي كمعيار للحكم على فعالية المدرسة في استخدامها الجيد للموارد المتاحة.				
٨) تشجيع التحسين الذاتي لدى الأفراد.				
٩) تشجيع وقبول الأفكار والابتكارات الجديد وتشجيع التعاون والعمل بروح الفريق.				
المبدأ السادس: إيجاد التكافل بين الأساليب الحديثة والتدريب ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:				
١) إعداد برامج تدريبية تتناسب مع مختلف العاملين وفق حاجاتهم وبهدف رفع مستوى جودة أدائهم.				
٢) إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي (الحاسب الآلي - الميكروفيلم) وتدريب العاملين عليها.				

٣) إتاحة الفرصة للقوى البشرية الموجودة بالمدرسة للترقي بما يكفل إيجاد قيادة بديلة عند الحاجة لها.				
المبدأ السابع: تحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:				
١) تنمية أداء المشرفين في المدرسة وتحسين أدائهم من خلال إتاحة الفرصة لهم لتيسير العمل الذي يشرفون عليه.				
٢) بناء الثقة بين كافة مستويات العاملين في المدرسة أي بين الإدارة المشرفة والعاملين في المدرسة.				
٣) تقديم المساندة من قبل المشرفين للموظفين لإنجاز أعمالهم.				
٤) تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة والعاملين الآخرين بما يحقق التكامل في أداء أعمالهم.				
٥) وجود نظام للمراجعة الدورية لتفادي الوقوع في الأخطاء.				
٦) تفويض السلطة اللازمة للعاملين داخل المدرسة لأداء أعمالهم دون تدخلات من الإدارة المدرسية.				

المبداء الثامن: إبعاد الخوف من العاملين وجعل أنشطتهم تتجه دائما نحو معرفة المشاكل في الأداء وإبلاغ الإدارة المسؤولة عن ذلك بشكل مستمر دون خوف ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:				
١) تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة.				
٢) بناء الثقة بين الإدارة المدرسية والعاملين في المدرسة بمختلف فئاتهم مما يشجعهم على إبداء آرائهم حول طرق تحسين العمل في المدرسة.				
٣) الاهتمام بمصالح الأفراد عند إتخاذ القرارات.				
٤) جعل المعرفة وتوافر المعلومات حول العمل الأساسي الرئيسي لترقي العاملين في المدرسة.				
٥) خلق جو نفسي مريح في العمل مما يضمن أداء العاملين لاعمالهم بعيدا عن الخوف.				
٦) إيجاد حوافز للعاملين في المدرسة بغرض تحقيق الرضا الوظيفي.				
٧) زرع الثقة والاحترام المتبادل من خلال تنظيم يشعر العاملون فيه بأنهم محل ثقة.				
٨) بث صفة الاعتزاز بالنفس والشعور بالثقة بين العاملين في القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة.				
٩) إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية ومختلف العاملين في المدرسة.				

المبدأ التاسع: إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات ويتم ذلك في المدرسة من خلال:				
١) التحول من الطريقة الفردية في أداء العمل المدرسي إلى الطريقة الجماعية في تنفيذ الأعمال.				
٢) تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف الأقسام الموجودة في المدرسة.				
٣) حل مشكلات العاملين في المدرسة عن طريق التنسيق والتعاون بين الإدارات المختلفة فيها.				
٤) إتاحة فرص الاتصال الصاعد والهابط والأفقي لمختلف الأقسام في المدرسة لضمان سرعة تنفيذ الأعمال.				
٥) معالجة الصراعات الداخلية بين الأقسام المختلفة بما يضمن تحسين أعمال هذه الأقسام.				
٦) ربط أقسام المدرسة بعضها ببعض وجعل عملها متناسقا بما يؤدي إلى انضباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال.				
٧) استخدام أسلوب التدوير الوظيفي بين العاملين في الأقسام المدرسية المختلفة والتي تتلاءم بعضها البعض.				
المبدأ العاشر: تقليل الشعارات والدعايات واللوحات والأهداف الرقمية وتجاوز الصيغ والأساليب غير القادرة على تحقيق الأهداف ويتم ذلك في المدرسة من خلال:				

١) التأكيد على أهمية أداء العمل وفقا للخطوات والإجراءات المعدة لذلك سلفا.				
٢) التركيز على أداء الأعمال بدلاً من الدعاية للمدرسة والأهداف المراد تحقيقها.				
٣) إعتماد الأداء الكمي والكيفي كمعيار للحكم على فاعلية المدرسة في تحقيقها لأهدافها.				
٤) وضع أهداف واضحة ومحددة وممكنة التنفيذ بدلاً من الأهداف البراقة صعبة التنفيذ.				
٥) البعد عن إرتفاع معدل التوقعات في الأداء عما هو سائد في المنظمات المماثلة.				
٦) البعد عن الرغبة في تحسين الصورة أمام الآخرين من خلال الدعايات والأهداف الرقمية صعبة التحقيق.				
المبداء الحادي عشر: تقليل الإجراءات التي يتطلب تحقيقها نتيجة محددة من كل موظف والتركيز بدلاً من ذلك على تكوين سلوك الفريق داخل المنظمة ويتم ذلك في نطاق الإدارة المدرسية من خلال.				
١) البعد عن وضع معايير محددة لأداء المعلمين والعاملين الآخرين في المدرسة خلال مدة زمنية محددة.				
٢) إيقاف مطالبة أعضاء هيئة التدريس والعاملين الآخرين بأداء كمية محددة من الأعمال يومياً وترك ذلك لهم بما يتناسب مع قدراتهم وبما لا يخل بأدائهم لأعمالهم.				
٣) الإعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلا من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال.				

المبـدأ الثـاني عشـر: إزالـة العوائـق فـي الاتصالات ويتضمن ذلك إزالـة الحواجز بين الإدارات العليا والعاملين ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:				
١) إعداد الهيكل التنظيمي للمدرسة موضحاً فيه خطوط السلطة والمسؤوليات المناطة بكل وظيفة.				
٢) تحديد قنوات الإتصال في المدرسة وأيضاحـها لجميع العاملين لإمكانية حـل المشكلات التي تواجههم في مجال أعمالهم المترابطة.				
٥) بنـاء نظـام اتصـال فـي مختلـف الاتجاهـات والتقليل من الضوضاء فيه مع التأكد من وصول المعلومات والرسـائل في وقتها دون تدخل.				
٦) بناء نظام إتصـال بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية الأخرى التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة.				
المبـدأ الثـالث عشـر: إحـلال برامـج التعليـم والتطوير المستمر للأفراد وبمهارات جديدة.				
١) حث العاملين علـى الإلتحاق ببرامج التدريب والتعليم التي تخص أعمالهم.				
٢) توفـير الـبرامج التدريبيـة الدائمـة وفقـا لإحتياجات العـاملين وإتاحـة الفرصـة لـهم للإلتحاق بها.				
٣) توفير نماذج لإستطلاع آراء المشاركين في البرامج التدريبيـة لمعرفـة مـدى أداء هـذه البرامج لأغراضها.				

٤) الاهتمام عند تصميم البرامج التدريجية باحتياجات المجتمع وأولياء الأمور ومتطلبات المدرسة.				
٥) جعل التدريب والتعليم عملية رئيسية ومستمرة داخل المدرسة وأساسا للتقدم الوظيفي.				
المبدأ الرابع عشر: التحول نحو الجودة الشاملة وتثبيت النجاحات التي تحققت في المنظمة ويتم ذلك في المدرسة من خلال:				
١) الاستعداد لمواجهة التحديات التي يفرضها التغيير الذي دائما ما يخشاه الأفراد.				
٢) البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين.				
٣) دعم التغيير الذي يتم نحو الجودة والمحافظة عليه.				
٤) تحديد مواقع مقاومة التغيير في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير.				
٥) تعزيز القوى المناصرة للتغيير ودعمها وإشراكها في التحول نحو الجودة الشاملة.				

ملحق رقم (٢)

بيان بأسماء أصحاب السعادة محكمي أداة الدراسة

بيان بأسماء أصحاب السعادة محكمي أداة الدراسة (الاستبانة)

الاســـم	جهــة العمـــل
١) الدكتور/ محمــود محمد كسنــــاوي	عميد كلية التربية بجامعة أم القرى
٢) الدكتور/ فــوزي محمــد بنجــــر	وكيل عميد كلية التربية بجامعة أم القرى
٣) الدكتور/ نايف بن حامد همام الشريف	رئيس قسم التربية الإسلامية بجامعة أم القرى
٤) الدكتور/ أسعــد حســن مكــاوي	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٥) الدكتور/ خالد بن سعــد السليمــي	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٦) أ. د/ علــي بن علــي عبدربـــه	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٧) الدكتور/ حســن محمــد ثـــانــي	مدير مركز التدريب وخدمة المجتمع بكلية المعلمين بالمدينة المنورة
٨) الدكتور/ حمـدي محمــد الصبـــاغ	مركز التدريب وخدمة المجتمع بكلية المعلمين بالمدينة المنورة
٩) الدكتور/ عبـــدالله أبــو رضـــوان	مشرف التدريب وخدمة المجتمع بكلية المعلمين بالمدينة المنورة
١٠) الأستاذ/ محمد بن حسن الشمراني	مدير إدارة الإشراف التربوي بإدارة التعليم بالعاصمة المقدسة
١١) الأستاذ/ سعــد مشعــل الحكمــي	مساعد مدير إدارة الإشراف التربوي بإدارة التعليم بالعاصمة المقدسة
١٢) الأستاذ/ مشــبب عبدالله الشريــف	رئيس قسم الإدارة المدرسية بإدارة التعليم بالعاصمة المقدسة

ملحق رقم (٣)

أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي مدير مدرسة/ المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد...

لاشك أنك لا تغفل أهمية البحث العلمي ودوره في تقدم الأمم والشعوب من خلال وصوله إلى حلول للمشكلات القائمة أو اختراعات مفيدة تساهم في رفاهية البشرية وتقدمها.

وهذا البحث هو أحد البحوث التي تهدف إلى الوصول إلى نتائج وتوصيات هامة تساهم في الاستفادة القصوى من الأساليب الإدارية الحديثة في مجال عمل الإدارة المدرسية وأسلوب إدارة الجودة الشاملة أحد هذه الأساليب التي لاقت نجاحاً كبيراً عند تطبيقها في مجال القطاع الخاص ويهدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى:

١) التعرف على ما لديكم من آراء حيال إمكانية تطبيق هذا الأسلوب في العمل الإداري المدرسي.

٢) تقديم نموذج مقترح لكيفية تطبيق هذا الأسلوب في إدارة مدارس التعليم العام من خلال مرئياتكم التي ستتضح عند إجابتكم على فقرات هذه الاستبانة.

والمطلوب منك عزيزي المدير الإجابة بدقة وموضوعية على فقرات الدراسة المرفقة حيث تساهم إجابتك الدقيقة بدرجة عالية في تحقيق أهداف هذه الدراسة علماً بأن هذه المعلومات لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لك حسن تعاونك وتقديرك للبحث العلمي.

الباحث

عبدالملك محمد عيسى سكتاوي

العنوان/ مكة المكرمة

هاتف جوال: ٠٥٥٥٧١٨٧٦



أولاً: معلومات عامة عن المدير:

ضع علامة (✓) داخل القوس الملائم لكل عبارة تتناسب مع وضعك الحالي لما في ذلك من أهمية لدى الباحث عند تحليله لنتائج الدراسة.

١- المؤهل العلمي:

( ) ثانوي

( ) كلية متوسطة

( ) بكالوريوس

( ) ماجستير

( ) دكتوراه

( ) أخرى: تذكر

٢- المرحلة التعليمية التي يعمل بها المدير:

( ) ابتدائي

( ) متوسط

( ) ثانوي

٣- عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري المدرسي:

أقل من ٥ سنوات ( )

من ٥ إلى أقل من ١٠ ( )

من ١٠ إلى أقل من ١٥ ( )

من ١٥ إلى أقل من ٢٠ ( )

من ٢٠ سنة وأكثر ( )



معلومات هامة:

تعتبر مبادئ إدارة الجودة الشاملة (الأربعة عشر) التي وضعها العالم الأمريكي (ديمنج) الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة سواء في القطاع الخاص أو القطاع الحكومي.

ومن هذا المنطلق فإن الباحث في أداة دراسته (الاستبانة) المرفقة يورد هذه المبادئ الأربعة عشر مع عدة فقرات تفصيلية تحت كل مبدأ تمثل المتطلبات اللازمة لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في العمل الإداري المدرسي بعد أن قام الباحث بصياغتها بما يتلاءم مع تطبيقها في الإدارة المدرسية والمطلوب هو الإجابة على الفقرات التفصيلية لمعرفة مدى إمكانية تطبيقها في العمل الإداري المدرسي من عدمه وذلك بوضع علام (✓) داخل المربع الذي يرى سعادتكم أنه يمثل وجهة نظركم حيال ذلك.

مثال تطبيقي " توضيحي للدراسة"

قبل أن نبداء فقرات الدراسة أود أن أضع بين يديك مثال توضيحي لها قد يساعدك على الإجابة الدقيقة عن فقراتها وهو المطلوب.

مثال توضيحي:

المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (للديمنج)	يمكن تطبيقه ١	لا يمكن تطبيقه ٢
المبدأ الأول: تثبيت الغرض من تحسين التعليم ويتضمن ذلك تحديد الأهداف بوضوح وإقرار مسؤولية الإدارة عن ذلك ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال ما يلي:		
١) تحديد المهام والمسؤوليات وتوزيعها على العاملين في المدرسة بما يحقق أهداف المدرسة.	✓	

التوضيح:

المثال السابق يوضح لنا أن مدير المدرسة يرى بأنه يمكن تطبيق هذا المبداء في مجال العمل الإداري المدرسي.



أولاً: ضع علامة (✓) داخل المربع الذي ترى بأنه يمثل وجهة نظرك من ناحية مدى إمكانية تطبيق أو عدم تطبيق الفقرة في مجال العمل الإداري المدرسي.

المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لديمنج)	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
المبدأ الأول: العمل على تحسين الأداء أو الخدمة في الإدارة المدرسية من خلال:		
١) وضع أهداف واضحة ومحددة تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها.		
٢) توصيف وظائف الإدارة المدرسية بغرض تحديد المهام والمسؤوليات لكل العاملين فيها.		
المبدأ الثاني: التكيف مع الفلسفة الجديدة من خلال:		
١) نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين في المدرسة من خلال الندوات والمحاضرات .		
٢) تعديل البيئة الإدارية الموجودة في المدرسة بما يتفق مع إدارة الجودة الشاملة التي تدعوا إلى الابتكار والتجديد بدلاً من السير على نمط واحد.		
المبدأ الثالث: عدم الاعتماد على الفحص الشامل والتفتيش كطريقة أساسية لتحسين الجودة في الإدارة المدرسية من خلال:		



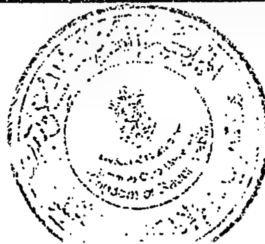
المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لديمنج)	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
١) إعطاء الثقة للعاملين وتشجيعهم على الرقابة الذاتية.		
٢) استخدام الأساليب الإحصائية للوقوف على مدى قيام العاملين بواجباتهم وتحديد مواقع الإخفاق لديهم لتحسينها وتجويدها.		
المبدأ الرابع: التوقف عن النظر إلى مشروع الجودة الشاملة من خلال السعر ويتم ذلك في المدرسة من خلال:		
١) الاهتمام بجودة المتطلبات المراد تأمينها للمدرسة قبل الاهتمام بالسعر.		
٢) تأمين التخزين الجيد للمتطلبات التي تم تأمينها لضمان استمرارية جودتها عند الحاجة إليها.		
المبدأ الخامس: الاستمرار في تحسين أداء الخدمات من خلال متابعة المشكلات التي ترافق الأداء ووضع الحلول لها ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:		
١) تحديد المعوقات التي ترافق الأداء ووضع الحلول المناسبة لها.		



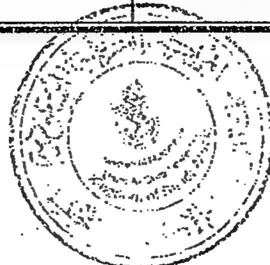
المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لديمنج)	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
٢) تشجع وقبول الأفكار والمقترحات والابتكارات الجديدة المقدمة من العاملين من مختلف مستوياتهم الوظيفية.		
المبدأ السادس: إيجاد التكامل بين الأساليب الإدارية الحديثة والتدريب ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:		
١) إدخال التقنيات الإدارية الحديثة في مجال العمل الإداري المدرسي مثل (الحاسب الآلي).		
٢) إعداد برامج تدريبية تناسب مختلف العاملين في المدرسة وفقاً لحاجاتهم بهدف رفع مستوى جودة أدائهم.		
المبدأ السابع: تحقيق التناسق بين الإشراف والإدارة ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:		
١) تمكين المشرفين من العمل بشكل مباشر مع المعلمين في المدرسة بما يحقق التكامل في أداء أعمالهم.		
٢) إيضاح الدور التكاملي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة سعياً وراء تحقيق جودة الأداء المدرسي.		



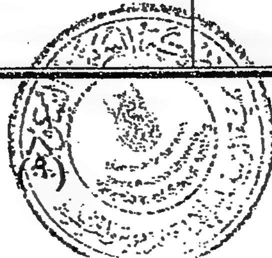
المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (الديمنج)	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
المبدأ الثامن: إبعاد الخوف بين العاملين وجعل أنشطتهم تتجه دائماً نحو جودة الأداء وغرس الثقة وإزالة الحواجز بين الأقسام والعاملين ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:		
١) تحقيق الأمن الوظيفي لجميع العاملين في المدرسة.		
٢) إقامة علاقات إنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين في المدرسة.		
المبدأ التاسع: إزالة الحواجز الموجودة بين الإدارات ويتم ذلك في المدرسة من خلال:		
١) التنسيق بين أقسام المدرسة بما يؤدي إلى إنضباطية وتعاون أكثر في أداء الأعمال.		
٢) تشكيل فرق عمل لمتابعة تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة من مختلف العاملين فيها مع مراعاة اختلاف تخصصاتهم.		
المبدأ العاشر: تقليل الشعارات والدعايات واللوحات والأهداف الرقمية وتجاوز الصيغ والأساليب غير القادرة على تحقيق الأهداف ويتم ذلك في المدرسة من خلال:		



المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لديمنج)	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
١) التركيز على أداء الأعمال والسعي نحو تحقيق الأهداف بدلاً من الدعاية للمدرسة.		
٢) تحديد معدلات مناسبة للتوقعات حول أداء المدرسة.		
المبدأ الحادي عشر: تقليل الإجراءات التي يقوم بها كل موظف والتركيز بدلاً من ذلك على تكوين سلوك الفريق داخل المنظمة ويتم ذلك في نطاق الإدارة المدرسية من خلال:		
١) الاعتماد على العمل الجماعي في المدرسة من خلال إيجاد فرق عمل بدلاً من الاعتماد على الأفراد في تنفيذ الأعمال.		
٢) المراجعة الدورية للإجراءات والأساليب المتبعة في إنجاز الأعمال بغية التحسين المستمر والتخلص من الإجراءات الغير ضرورية.		
المبدأ الثاني عشر: إزالة العوائق في الاتصالات ويتم ذلك في الإدارة المدرسية من خلال:		



المبادئ الرئيسية لتطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً (لديمنج)	يمكن تطبيقه	لا يمكن تطبيقه
١) بناء نظام اتصال فاعل داخل المدرسة لسرعة تبادل المعلومات وإنجاز الأعمال.		
٢) تحديد قنوات واضحة للاتصال بين المدرسة ومؤسسات المجتمع التي تستفيد من مخرجات المدرسة للحصول على التغذية الراجعة.		
المبدأ الثالث عشر: إحلال برامج التعليم والتطوير المستمر للأفراد وبمهارات جديدة.		
١) توفير البرامج التدريبية الدائمة وفقاً لاحتياجات العاملين وإتاحة الفرصة لهم للالتحاق بها.		
٢) جعل التدريب والتعليم المستمرين أساساً للتقدم الوظيفي في المدرسة.		
المبدأ الرابع عشر: التحول نحو الجودة الشاملة وتثبيت النجاحات التي تحققت في المنظمة ويتم ذلك في المدرسة من خلال:		
١) البدء في إحداث التغيير المطلوب في العمل الإداري المدرسي نحو تحقيق جودة الأداء لمختلف العاملين.		
٢) تحديد مواقع مقاومة التغيير (الجودة) في المدرسة والعمل على دمجها ضمن التغيير.		

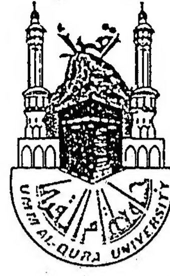


ملحق رقم (٤)

خطاب سعادة عميد كلية التربية لمدير إدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ٥٦٦٦٦٠ /١/١/١
التاريخ : ٢/١٢/١٤٢٢
المشفوعات : بدون

سعادة مدير عام التعليم

بالعاصمة المقدسة   الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته   وبعد ..

نفيد سعادتكم بان الطالب / عبدالملك بن محمد عيسى سكاوي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه ، بقسم الادارة التربوية والتخطيط ، ويرغب الطالب في تطبيق الاستبانة الخاصة بدراسته ، والتي بعنوان:

مدى امكانية تطبيق اسلوب ادارة الجودة الشاملة في ادارة مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة

لذا آمل من سعادتكم الكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق الاستبانة .

شاكرين لكم كريم تعاونكم .

وتقبلوا خالص التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ.د محمود بن محمد كسناوي

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص.ب: ٧١٥
برقيا: جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م.ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

ملحق رقم (٥)

خطاب سعادة مدير التعليم بالعاصمة المقدسة لمدراء المدارس لتسهيل مهمة الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
إدارة التعليم بالعاصمة المقدسة
إدارة التطوير التربوي – البحوث التربوية



الرقم : ٨-١٢/ن
التاريخ: ٢/١٢/١٤٢٣هـ
المرفقات :

الموضوع/ الموافقة على إجراء دراسة

" تعميم لبعض المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية "

المكرم مدير مدرسة / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.. وبعد

فبناءً على خطاب سعادة عميد كلية التربية الموقر رقم ١٦٦٥/١/ك/ت وتاريخ ٢/١٢/١٤٢٣هـ بشأن تطبيق الاستبانة الخاصة بدراسة طالب الدراسات العليا / **عبد الملك بن محمد عيسى سكتاوي** للحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط والذي يقوم بدراسة ميدانية عن :

" مدى إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة "

عليه نأمل التعاون مع الباحث وتسهيل مهمته لخدمة العملية التعليمية .

وتقبلوا تحياتي ،،،،،،

مدير عام التعليم بالعاصمة المقدسة

عليوي بن خضر القرشي

٢٣/١٢/١٤٢٣هـ

ص/ لمكتبي
ص/ للتطوير التربوي / قسم البحوث التربوية
ص/ للباحث/
ص/ للاتصالات الإدارية